

ANÁLISIS DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL. EN ESTUDIANTES DEL GRADO
6° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LOS DOLORES.

JOSÉ DAVID LARGO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
CERES QUINCHIA
2014

ANÁLISIS DE LA COMPRENSIÓN TEXTUAL. EN ESTUDIANTES DEL GRADO
6° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LOS DOLORES.

JOSÉ DAVID LARGO

Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de Licenciado
en español y literatura

DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO

LEANDRO ARBEY GIRALDO HENAO
MAGÍSTER EN LINGÜÍSTICA

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESPAÑOL Y LITERATURA
CERES QUINCHIA
2014

Nota de aceptación:

Firma del director del proyecto

Firma del jurado

Quinchía _____ julio 2014

DEDICATORIA

A Dios que me dio la vida y la oportunidad de estar al lado de una maravillosa familia.

A mis padres que han orado por mí en todo momento.

A mi hija Valeria que es mi motor.

A mis hermanos por colaborar, por ayudarme en cualquier situación de la vida, por brindarme su apoyo, confianza incondicional.

A aquella persona que llegó a mi vida en el momento menos esperado.

José David Largo

AGRADECIMIENTOS

*A mí DIOS, por darme la vida, la fe, la fortaleza, la salud, la esperanza y el entendimiento
para escalar este peldaño.*

*Al director de trabajo de grado, el magíster en lingüística Leandro Arbey Giraldo Henao
por su dedicación, orientación y tiempo para el logro de este proceso; al comité curricular
por apoyarnos y creer en nosotros; a la institución educativa Nuestra Señora de los
Dolores, por habernos permitido realizar el trabajo con los estudiantes de grado sexto, por
permitirnos desarrollar esta enriquecedora experiencia y a la Universidad tecnológica de
Pereira por darnos la oportunidad de ser parte de ella.*

José David Largo

LISTA DE GRÁFICAS	pg
Gráfico didáctico.....	36
Gráfico procedimiento metodológico.....	54
Gráfico fases de la investigación.....	54

LISTA DE TABLAS

Rejilla.....	56
Secuencia didáctica 1.....	73
Secuencia didáctica 2.....	75
Secuencia didáctica 3.....	77
Secuencia didáctica 4.....	79
Secuencia didáctica 5.....	81

TABLA DE CONTENIDO

	Pag.
INTRODUCCIÓN.....	14
PRESENTACIÓN.....	19
OBJETIVOS.....	20
JUSTIFICACIÓN.....	21
ANTECEDENTES Y ESTADO DEL ARTE.....	22
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	35
1.1 ELEMENTOS FUNDAMENTALES EN LA PROPUESTA TEÓRICA DE LUIS ALFONSO RAMÍREZ PEÑA.....	35
1.1.1 DISCURSO.....	38
1.1.2 TEXTO.....	38
1.1.3 REPRESENTACIÓN.....	38
1.1.4 MODALIZACIÓN.....	39
1.2 ASPECTOS ELEMENTALES EN LA PROPUESTA TEÓRICA DE MARÍA CRISTINA MARTÍNEZ SOLÍS.....	39
1.2.1 LA MACROESTRUCTURA.....	40
1.2.2 LA MICROESTRUCTURA.....	40
1.3. CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE LA COMPRENSIÓN LECTURA.....	43
1.3.1. NIVEL LITERAL	43
1.3.2. NIVEL INFERENCIAL.....	44
1.3.3. NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL.....	44
1.4. CÓMO COMPRENDER UN TEXTO.....	45
1.4.1. ANTES DE LA LECTURA.....	45
1.4.2. DURANTE LA LECTURA.....	45
1.4.3. DESPUÉS DE LA LECTURA.....	46
1.4.4. LECTURAS EN VOZ ALTA.....	46
1.4.5. LECTURA SIMULTÁNEA.....	47
1.4.6. BIBLIOTECA AUTO-ESTUDIANTIL.....	47
1.4.7. BIBLIOTECA VIRTUAL.....	48

2	MARCO METODOLÓGICO.....	51
2.1	TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	52
2.2	POBLACIÓN.....	53
2.3	FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	54
2.4	PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO.....	55
2.5	MUESTRA.....	55
2.6	INSTRUMENTOS.....	55
2.6.1	Rejilla.....	55
2.6.2	Diarios de campo.....	56
2.6.3	La encuesta.....	56
2.7.	PRESENTACIÓN DE LA MUESTRA.....	57
3	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN (APLICACIÓN).....	61
3.1	DISCUSIÓN Y COMENTARIOS CRÍTICOS.....	61
3.2	CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS.....	67
4	PROPUESTA PEDAGÓGICA LECTURA EXPLORATIVA – LECTURA COMPRENSIVA.....	71
4.1.	Secuencia didáctica.....	73
5	CONCLUSIONES.....	83
6	GLOSARIO.....	85
7	BIBLIOGRAFÍA.....	89
8	Anexos, evidencias.	

RESUMEN

Esta investigación parte de los resultados arrojados en el diagnóstico y la prueba inicial que se realizó en la institución Educativa nuestra señora de los dolores del municipio de Quinchía Risaralda, con el cual se planteó el siguiente problema: ¿Cómo mejorar la comprensión lectora de textos narrativos (fábulas) en el grado sexto de Institución Educativa? Teniendo en cuenta el problema se escogió para desarrollar este proyecto, se plantearon una serie de actividades y para ello se organizó un plan de trabajo que consistió en formular una propuesta metodológica basada en las fases de la comprensión de lectura: ante, durante y después, el cual sirvió de guía para mejorar la comprensión de textos narrativos (fábulas) en los estudiantes. Así mismo se trabajó con base en las categorías conceptuales de Luis Alfonso Ramírez Peña y los niveles de comprensión de lectura.

Para comprender es necesario crear la necesidad, ponerle un propósito, tener conocimientos previos, elementos de apoyo que aportan posibles soluciones. Es decir, hacer uso de las categorías conceptuales, en este sentido se busca que afiancen la lectura y su interpretación textual, para que puedan sintetizar las ideas principales, y así, a corto plazo lograr que potencialicen la comprensión de manera más amplia y atractiva para ellos. Ya la comprensión textual puede convertirse en una tarea casi imposible cuando carecemos de herramientas y estructuras poco adecuadas para hacer dicha tarea. Por tal motivo es importante abordar teorías como las del lingüista Luis Alfonso Ramírez Peña, con las obras tituladas: “Discurso y Lenguaje en la Educación y la Pedagogía” (2004) y “Comunicación y Discurso, la Perspectiva Polifónica en los Discursos Literarios, Cotidianos y Científico” (2008) en las cuales se plantean argumentos relacionados con el verdadero significado de la comunicación, allí también el autor muestra las diferentes formas de acercarse al lenguaje y al discurso desde diferentes ángulos,

en las que las sociedades heterogéneas reconozcan cómo los textos se han estructurado y que a su vez desempeñan una función importante en situaciones concretas.

De la misma manera hay que decir que se deben rescatar algunos elementos teóricos, pero lo más importante es aplicarlos desde la cotidianidad del aula, generando a partir de ellos unas actividades de aprendizaje amenas y que encaminen a los jóvenes a la comprensión de textos de una manera significativa.

La comprensión va más allá de entender y por eso es importante tener en cuenta que el desarrollo es un proceso continuo y que debe ser guiado por el maestro, para que los resultados de la enseñanza sean positivos. Para ver el impacto que tuvo la propuesta se hizo un seguimiento a todo el proceso a través de las clases que se aplicaron y se evaluó continuamente para observar los avances que iban teniendo los estudiantes. Esto con el fin de ver al final si se logró superar la dificultad encontrada en los estudiantes. En este caso los resultados que se obtuvieron en el proceso fueron favorables por que teniendo en cuenta los resultados que se obtuvieron al comienzo con los que se obtuvieron al final se puede evidenciar un buen desarrollo del proceso en cuanto a la comprensión lectora de textos narrativos en preguntas semiestructuradas de nivel crítico-intertextual que fue en donde se detectaron las mayores falencias de los estudiantes y desde allí se procedió a buscar alternativas de solución para mejorar el proceso lector de textos narrativos (fábula)

ABSTRACT

This research has been based on the results obtained in the diagnosis and initial testing was conducted at the Nuestra Señora de los Dolores school, with which posed the following problem: How to improve reading comprehension of narrative texts (fables) at the sixth grade of School? Taking into account the problem was chosen this project a series of classroom activities and it was organized a work plan was to formulate a methodological proposal based on the phases of reading comprehension: during the complete process, which served as a guide to improve the understanding of narrative texts (fables) in students. Also worked within the conceptual categories of Luis Alfonso Ramirez Peña and levels of reading comprehension

To understand you need to create the need, put a purpose, having previous knowledge, supporting elements that provide possible solutions. That is to make use of the conceptual categories, in this sense seeks to strengthen reading and textual interpretation, so they can synthesize the main ideas, and so, short-term work in that they can to enhance understanding more extensive and attractive for them. As the textual understanding can become an almost impossible task when lack us tools and little adequate structures to do this task. For this reason, it is important to address theories like the of the linguist Luis Alfonso Ramirez Peña, with the works titled: "Speech and language in the education and the pedagogy" (2004) and "communication and discourse, polyphonic perspective in literary, daily speeches and scientific" (2008), this arguments related the true meaning of communication, there also the author shows the different ways of approaching to the language and speech from different angles, the texts have been structured in which heterogeneous societies recognize how and which in turn play an important role in certain situations.

In the same way, it must be said that some theoretical elements must rescue, but the most important thing is to apply them from the daily routine of the classroom, creating from them a few enjoyable learning activities and that they guide youth to the comprehension of texts in a meaningful way.

The understanding goes beyond understanding and it is important to note that development is a continuous process and should be guided by the teacher, so that learning outcomes are positive. To see the impact of the proposal were followed throughout the process through classes that were applied and evaluated continually to observe the progress that students were having. This is to see at the end if you manage to overcome the difficulty encountered in students. In this case the results obtained were favorable in that process taking into account the results obtained at the beginning with those obtained in the end it may show a good development process in terms of reading comprehension of narrative texts in semi-structured questions critical and intertextual level was detected where the greatest flaws of the students and from there proceeded to find alternative solution to improve the reading process of narrative (story)

INTRODUCCIÓN

El Ministerio de Educación Nacional en los últimos años le ha apuntado al desarrollo de las diferentes competencias que contribuyan al mejoramiento de la calidad educativa, como lo son el saber, el ser y el saber hacer; las cuales se están orientando hacia el desarrollo de habilidades, pensamientos y conocimientos como respuesta a las diferentes necesidades de la población académica actual. Por tal motivo, en el presente trabajo se proponen unas herramientas que posibiliten una mejor comprensión textual al estudiante para asumir posturas críticas, que articulen el reconocimiento de las diferentes voces culturales, sociales e individuales que intervienen en el discurso; como también las diferentes posturas y miradas que fundamentan y significan dichas voces.

Atendiendo a la Ley General de Educación, que estipula el proceso educativo como una formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, se pretende, a su vez, con la realización de este proyecto, que los estudiantes de básica secundaria de la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores, fortalezcan sus conocimientos, y destrezas desde la imaginación.

Partiendo de la idea de que la comunicación entre los seres humanos es un acto fundamental, el cual le permite expresarse, sentir, significar, re-significar, en pocas palabras darle sentido a su propia vida, asumimos que es aquello, finalmente, que lo hace diferente y diverso en el ser y estar en el mundo. De esta forma es como el lenguaje pasa a ser un verdadero constructo social que hace posible la comunicación humana; resultante del desarrollo de actividades y procesos físicos, psíquicos, culturales y sociales, entre otros.

Desde esta perspectiva se puede constatar que sin el lenguaje ni la comunicación el hombre no habría podido evolucionar en su inteligencia. Así lo leemos en Vigotsky en pensamiento y lenguaje (1964), cuando indica que:

*“un numero de consideraciones y observaciones nos llevó a concluir que el lenguaje es una etapa del desarrollo que precede al lenguaje interior: que cumple funciones intelectuales, y que comienza a desarrollarse a través de la comunicación. A partir de esto inferimos que uno se transforma en el otro”*¹

El perfeccionamiento de la palabra y el progreso intelectual son fases que van unidas al desarrollo físico de la persona, pero que igualmente pueden depender de factores socio afectivos, nutricionales y ambientales, es por esto que se ha podido comprobar que dependiendo de una estimulación temprana o sea desde cuando apenas se está aprendiendo a hablar, dependerá en gran parte el desarrollo del lenguaje y la capacidad de la persona para comunicarse, y de esa misma forma comprender lo que los demás tratan de comunicar.

Partiendo de los conocimientos adquiridos y el resultado de investigaciones anteriores con respecto al tema; el lenguaje hablado es vital para el desarrollo social del individuo, puesto que sin este es casi imposible realizar las actividades básicas de relación, pero al hombre no le ha bastado hablar bien, o coherentemente con convicción y precisión; por lo tanto, la comunicación oral como la escrita se ven afectadas por imprecisiones, por falta de claridad, uso adecuado del idioma, pues ha de hablar hablando, a de leer leyendo, y ha de escribir escribiendo.

Este trabajo es el resultado de un largo proceso de investigación, con el cual se pretende impactar a un grupo específico de estudiantes para diagnosticar con ellos su nivel de comprensión textual, su capacidad de expresión y discurso y por medio del análisis de los resultados y de la situación se pueda presentar alternativas de solución, estrategias y metodologías que posteriormente unidas a las políticas educativas del Ministerio de educación, los estándares, las competencias y el plan

¹ Lev Vigotsky. Pensamiento y lenguaje, pg 123.

de lectura Nacional PILE conlleven a replantear y mejorar significativamente las condiciones y la formación lectora con los fundamentos necesarios para desarrollar la capacidad de comprensión adecuada a la edad y grado de escolaridad de los estudiantes.

La meta entonces es que de la institución educativa Nuestra Señora de los Dolores egresen estudiantes lectores analíticos y críticos, así como buenos escritores constructores de texto. En definitiva, que los estudiantes tengan en cuenta la organización o las estructuras textuales (o las relaciones léxicas) en la comprensión de textos que es lo que permite determinar estrategias cognitivas principales para el desarrollo de la competencia discursiva de los estudiantes. Conscientes que todo texto está estructurado o ha sido organizado por un escritor, es muy interesante aportar herramientas que enriquezcan los niveles de comprensión textual y que permitan el acercamiento al texto con toda su estructura.

Para el desarrollo del trabajo a nivel metodológico se proponen dos momentos: La recolección de la información, la cual se hará mediante la aplicación de pruebas o cuestionarios pedagógicos diseñados para calificar el nivel de comprensión textual de los estudiantes de grado sexto.

La recolección de esta información se realiza por medio de aplicación de pruebas y fichas de comprensión de lectura aplicadas a los estudiantes. La prueba es diseñada con una serie de preguntas abiertas y cerradas con relación al texto, de acuerdo con las necesidades educativas del contexto, después de realizarlas, se hace la tabulación, la cual permite obtener resultados con respecto al texto, capacidad y desarrollo de discurso, modalización y representación que ha alcanzado el estudiante.

El acercamiento a los estudiantes se realiza mediante la aplicación de una sesión pedagógica elaborada desde el reconocimiento de los estándares básicos de la lengua castellana, por lo que se enfoca en la comprensión textual. A fin de que los estudiantes fortalezcan las habilidades lecto-escritoras a través de la comprensión e

interpretación de textos literarios y teniendo en cuenta el funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación concretas.

El segundo momento compete al análisis de la información, el cual permite identificar la problemática con sus deficiencias en comprensión textual presentadas por los estudiantes para confrontarla con las categorías conceptuales del maestro Luis Alfonso Ramírez Peña planteadas en su texto: Comunicación y discurso.

Ejecutado este proceso de investigación se pretende plantear estrategias y actividades tendientes a mejorar el nivel de comprensión. Como parte de la metodología y para aplicación de los anteriores momentos de la investigación se tienen en cuenta las siguientes fases:

Fase Hermenéutica

En esta fase hay que leer, interpretar, analizar y clasificar la información recopilada de acuerdo con su importancia dentro del trabajo de investigación. Es a partir de allí, que se seleccionan los puntos fundamentales y se indican los instrumentos diseñados por quien está al frente de la investigación y así poder sistematizar la información bibliográfica.

Fase heurística

El desarrollo de esta fase implica un proceso de búsqueda con el cual pretende encontrar la información que satisfaga las necesidades gnoseológicas de la investigación, es decir, la búsqueda del conocimiento preexistente con respecto al tema general de investigación u evento de estudio en particular. Para ello es conveniente y necesaria la elaboración de fichas de referencia e identificación de fuentes escritas. (Bibliografías, documentos, investigaciones anteriores, filmaciones etc.).

Esta fase del proceso de investigación está estructurada de tal manera que implementada arroje los resultados esperados a fin de que se pueda plantear

acciones apropiadas para los estudiantes en aras de fortalecer y mejorar el desarrollo de las competencias comunicativas en esta institución educativa.

Por tanto, la presente investigación se compone de los siguientes nodos fundamentales. En el primer capítulo abordamos las categorías gramaticales planteadas por Luis Alfonso Ramírez Peña, concerniente al acercamiento y comprensión de la comunicación y el discurso como factores primordiales para una comunicación fundamentada. Por otro lado se abordan los aspectos elementales en la propuesta teórica de María Cristina Martínez Solís en el análisis y la comprensión de textos donde trata la relación entre la idea principal y las ideas secundarias que existen en un texto. En el segundo capítulo se presenta el diagnóstico inicial que se realiza para determinar en qué tienen más dificultad los estudiantes, en sus procesos de lectura, donde se pudo establecer las falencias más recurrentes en cuanto a la comprensión lectora. A partir de estas falencias encontradas, se implementan estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo y la aplicación del proyecto. En el tercer capítulo nos referimos al análisis e interpretación de la muestra, hecha desde las categorías gramaticales de Luis Alfonso Ramírez Peña, así mismo desde la relación que puede existir entre la idea principal y las ideas secundarias de un texto, según María Cristina Martínez. Finalmente, se plantean algunas estrategias que contribuyan al mejoramiento de las dificultades encontradas en cuanto a la comprensión e interpretación textual en los estudiantes del grado sexto de la institución educativa nuestra señora de los dolores del municipio de Quinchía Risaralda.

PRESENTACIÓN

La comprensión de textos puede hacerse en forma significativa. Lo más importante es tener claro que la comprensión es organizar la información a partir de una necesidad, con un propósito definido.

Es muy importante que como docentes nos cuestionemos sobre si la carencia de comprensión en nuestros alumnos se debe a que las situaciones en las que los ponemos a comprender está dentro de su contexto, es decir se acerca a su realidad o es que nuestros alumnos manejan un vocabulario tan escaso que se les dificulta expresar todo aquello que ellos querían.

Necesitamos, en primer lugar, brindarle confianza al alumno para que él exprese sin temor a equivocarse, todo lo que pasa por su mundo imaginario al momento de hacer comprensión textual. Como también es importante que tengan claro que este proceso va madurando en la medida que se va ejercitando.

Para comprender es necesario crear la necesidad, ponerle un propósito, tener conocimientos previos, elementos de apoyo que aportan posibles soluciones. Es decir, hacer uso de las categorías gramaticales, en este sentido se busca que afiancen la lectura y su interpretación textual, para que puedan sintetizar las ideas principales, y así, a corto plazo lograr que potencialicen la comprensión de manera más amplia y atractiva para ellos. Ya la comprensión textual puede convertirse en una tarea casi imposible cuando carecemos de herramientas y estructuras poco adecuadas para hacer dicha tarea. Por tal motivo es importante abordar teorías como las del lingüista Luis Alfonso Ramírez Peña, con las obras tituladas: “Discurso y Lenguaje en la Educación y la Pedagogía” (2004) y “Comunicación y Discurso, la Perspectiva Polifónica en los Discursos Literarios, Cotidianos y Científico” (2008) en las cuales se plantean argumentos relacionados con el verdadero significado de la comunicación, allí también el autor muestra las diferentes formas de acercarse al lenguaje y al discurso desde diferentes ángulos, en las que las sociedades heterogéneas reconozcan cómo los textos se han estructurado y que a su vez desempeñan una función importante en situaciones concretas.

Finalmente hay que decir que se deben rescatar algunos elementos teóricos, pero lo más importante es aplicarlos desde la cotidianidad del aula, generando a partir de ellos unas actividades de aprendizaje amenas y que encaminen a los jóvenes a la comprensión de textos de una manera significativa.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

- Analizar las causas de la poca comprensión textual en los estudiantes del grado sexto de básica secundaria de la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores, a partir de las categorías de texto, discurso, representaciones y modalizaciones, según la teoría de Luis Alfonso Ramírez Peña.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los bajos niveles de comprensión textual en los estudiantes del grado sexto.
- Relacionar los bajos niveles entre comprensión textual según las categorías de texto, discurso, representación y modalización.
- Diagnosticar y proponer una estrategia pedagógica para el mejoramiento de la comprensión textual

JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de investigación tiene una importancia científica, dado que se evalúa y a la vez se analizan los lineamientos teóricos científicos sobre la aplicación de actividades pedagógicas alternativas para mejorar las estrategias de metacomprensión de textos escritos para estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores, así mismo, se justifica desde un punto de vista teleológico, ya que a través del estudio se trata de recuperar el papel primigenio del docente, de ser ante todo facilitador que un simple trasmisor de conocimientos, además de recuperar la naturaleza propia de la educación como una tarea eminentemente de seres humanos.

El estudio tiene una importancia básicamente pedagógica, puesto que el estudio está orientado a alcanzar propuestas técnicas curriculares y metodológicas para mejorar y potencializar las habilidades y capacidades comunicativas de los estudiantes en relación con las estrategias de metacomprensión de textos escritos.

La comprensión lectora requiere de cierto desarrollo de habilidades que son indispensables para que el lector obtenga una buena interpretación y comprensión. Un buen lector se educa, se forma y desarrolla un sentido crítico de la sociedad; la lectura tiene una función formativa y social.

ESTADO DEL ARTE

El estado del arte es una de las primeras etapas que hay que desarrollar dentro de una investigación, ya que su etapa, consiste en “ir tras el rastro” del tema que se quiere investigar, a su vez permite detectar cómo ha sido tratado el tema, como se encuentra en el momento de realizar la propuesta de investigación, como también cuáles son las inclinaciones; Para elaborarlo es necesario establecer un periodo de tiempo, de acuerdo con los objetivos de investigación.

Según la universidad de Antioquia, en la actividad investigativa se entiende que el estado del arte consiste en ir tras las huellas del tema que se pretende investigar. Según esa misma fuente, “el estado del arte se desarrolla en dos fases que son: fase heurística y fase hermenéutica”.
<http://docencia.udea.edu.co/bibliotecologia/%20seminario-estudios>.

La fase heurística consiste en buscar, recopilar y organizar un inventario de fuentes de información para conformar una base de datos que permita tener la posible bibliografía, la temática que ha de ser empleada por el investigador durante el desarrollo del proceso.

El desarrollo de esta fase consiste en un proceso de búsqueda en el cual se pretende encontrar la información que satisfaga las necesidades gnoseológicas de la investigación, es decir, la búsqueda del conocimiento preexistente con respecto a la temática en general y al evento de estudio en particular. Para lo cual es necesario y conveniente la elaboración de unas fichas de referencia e identificación de fuentes escritas (bibliografía, calcográficas, documentales).

La base de datos puede estar conformada por:

- a) Bibliografía temática, monografías, ensayos, artículos y trabajos.
- b) Bibliografías metodológicas, instrumentos de medición, registros de captación de datos empleados por otros medios.
- c) Documentos oficiales.
- d) Informes sobre investigaciones efectuadas por otros o por él mismo.
- e) Filmaciones; audiovisuales; multimedia.

f) Restos de evidencia.

g) Da cuenta del título, del autor, el resumen del trabajo y el año de elaboración del mismo.

Desde este punto de vista, el “estado del arte” es fundamental para la elaboración de trabajos de grado para universidades de exigencia académica, dando a entender el contenido fundamental de la investigación y/o trabajo realizado

A continuación se hace mención de los trabajos de investigación que se han realizado a nivel internacional y nacional sobre comprensión de lectura.

ESTADO DEL ARTE

Antecedentes

CATEGORÍA DE BÚSQUEDA: DISCURSO.

MOTOR DE BÚSQUEDA: Catálogo UTP.

	TÍTULO	RESUMEN
1°	ANÁLISIS DEL TEXTO DISCURSO ARGUMENTATIVO EN LOS ESTUDIANTES DE GRADO NOVENO EN LOS COLEGIOS JOSÉ ANTONIO GALÁN Y ABRAHAM LINCOLN. PEREIRA RDA.	<p>“El discurso es una unidad observacional, puesto que es una interpretación de lo que escuchamos. Es así como la gramática sólo puede describir textos y aproximarse a las verdaderas estructuras del discurso emitido.</p> <p>En esta distinción entre texto y discurso, citamos a Saussure (1916), que en su Curso de lingüística general presenta esquemáticamente los dos elementos de la comunicación discursiva (hablante/oyente), sin embargo tal esquema no representa la realidad en la comunicación; ya que intervienen otros factores como el discurso activo, en donde el hablante y el oyente son Actores activos de dicho proceso, ambos cumplen el papel del otro cuando se genera el acto de habla.</p> <p>Otro de los autores que hace énfasis en el término discurso es el profesor “Luís Alfonso Ramírez (2008), quien asume el discurso argumentativo como:</p> <p>“una reducción de multiplicidad de voces a un nuevo significante en una distribución para imponer, seducir, o provocar sentidos”.</p> <p>En el discurso están inmersas diversas voces que dan cuenta de las diferentes esferas en las que el hombre se relaciona. En este sentido podemos decir que es en el discurso en que se evidencia la relación de dichas voces.</p> <p>De igual forma nuestro discurso parte de lo general a lo particular, puesto que en un primer orden existe una intención</p>

		<p>comunicativa o discursiva, en donde priman nuestros intereses, pero para que se produzca satisfactoriamente el acto comunicativo, necesitamos hacer uso de los constructos teóricos que tenemos internalizados; permitiendo la eficacia de nuestro discurso.</p> <p>Es importante resaltar el valor de las particularidades del discurso, desde el lenguaje formal, pasando por el lenguaje informal, hasta los lenguajes especializados o técnicos. Todos estos lenguajes reflejan cierto tipo de cultura o comunidad de hablantes, reflejan un sitio propio, en donde se manejan ciertas características que les son particulares, pero que a su vez posee unos universales lingüísticos”.</p>
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Jennifer Segura Díaz.	2010	http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/1645/1/410S456.pdf Recuperado el 11/01/2014

N°	TÍTULO	RESUMEN
2°	POTENCIALIZACIÓN DE LAS COMPETENCIAS SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO TEXTUAL	<p>“El discurso en términos generales es un acto de habla, el cual consta de tres componentes: un acto locucionario, un acto ilocucionario y claro está, de un acto perlocucionario. La asociación de dichos actos, permiten conferirle sentido a lo que deseamos expresar de forma clara, coherente y con un sentido lógico que posibilite al sujeto comunicarse, expresar sus pensamientos, creencias, sentimientos y acciones”.</p>
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Luz Aida Zuluaga Mahmud	2012	http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2657/1/37130281Z94.pdf Recuperado el: 11/01/2014

N°	TÍTULO	RESUMEN
3°	LITERATURA, UN CAMINO ARGUMENTADO HACIA LA SENSIBILIZACIÓN	<p>Propuesta pedagógica a partir del discurso literario para el fortalecimiento de la competencia argumentativa.</p> <p>El fortalecimiento de esta práctica, se fundamenta en las teorías de los lingüistas María Cristina Martínez y Luis Alfonso Ramírez Peña, debido a que en su propuesta, el discurso tiene un enfoque dialógico y dinámico, que pretende construir la representación, frente al otro, donde se tiene en cuenta su formación como sujeto discursivo, que sustenta su posición ante la sociedad.</p> <p>“Se cita también a la autora norteamericana Martha Nussbaum, quien considera que el discurso, especialmente el literario a diferencia del discurso científico, político, económico o religioso, se muestra como una herramienta eficaz a la hora de proyectar en los estudiantes una imagen de cultura, de humanidad, de reconocimiento de otros mundos y realidades paralelas a las que viven en su inmediatez, lo que conlleva no sólo a tener una visión más crítica, enfocada en la justicia y la exaltación de la vulnerabilidad, un aspecto inmanente al hombre, sino también a asumir posturas argumentadas teniendo en cuenta las perspectivas de Christian Plantin, para quien el debate es un elemento fundamental a la hora de potencializar la competencia argumentativa”.</p>
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Blanca Isabel Ramírez R. Laura Yurani Pineda H	2012	http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesis/textoyanexos/37262R173.pdf Recuperado el: 11/01/2014

MOTOR DE BUSQUEDA: DIALNET

N°	TÍTULO	RESUMEN
4°	CONTINUIDADES EN EL DISCURSO INTELLECTUAL Y POLÍTICO MEXICANO SOBRE LOS INDÍGENAS, SIGLOS XIX y XX.	<p>“Este artículo analiza el contenido del discurso público, político e intelectual, sobre los indígenas a lo largo de la historia independiente de México, hasta el 2000. En él se propone que la asignación de identidades indígenas a través del discurso público responde a las necesidades de auto-percepción, auto-identificación y construcción del Estado.</p> <p>Éste fabrica identidades étnicas, en función del momento histórico, con el fin de construir el proyecto nacional. El discurso público, intelectual y político, va variando conforme transcurre la historia del México independiente.</p>
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Eva Sanz Jara	2011	http://dialnet.unirioja.es Recuperado el: 11/01/2014

N°	TÍTULO	RESUMEN
5°	HACIA DÓNDE VA EL ANÁLISIS DEL DISCURSO	<p>“Este artículo plantea las ideas más frecuentes que se debaten en la actualidad en el Análisis del Discurso, destacando críticamente aquellas que, aun con diferente grado, son básicas para el desarrollo de las dos líneas principales del análisis discursivo en la actualidad: el Análisis del Discurso con orientación más lingüística, y aquel que tiene una finalidad más comunicativa y funcionalista. Los puntos que se incluyen son los siguientes: la consideración del mensaje como proceso, inserto en contextos diversos y con participantes cuyos roles sociales son pertinentes en la investigación de determinados tipos de</p>

		discursos; la relación forma-significado en el uso comunicativo como una relación no arbitraria; la pertinencia del análisis de los géneros y su relación con las prácticas sociales; la dimensión crítica en el análisis discursivo; el discurso como práctica social
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Esperanza Morales López	2010	http://dialnet.unirioja.es Recuperado el: 11/01/2014

N°	TÍTULO	RESUMEN
6°	CARACTERÍSTICAS LINGÜÍSTICAS DEL DISCURSO DOCENTE E INTERACCIÓN EN EL AULA	“El presente estudio tiene como objetivo develar el vínculo existente entre las características lingüísticas y sociales del discurso docente y la problemática internacional en la relación alumno-docente en la Escuela Técnica Industrial José González. El marco teórico del estudio está sustentado en los principios, referidos al análisis del discurso, propuesto por Sinclair y Coulthard (1975); y Van Dijk (1983, 2000). La metodología empleada se inscribe en un modelo cualitativo. El estudio muestra que el discurso docente se caracteriza por una comunicación carente de solidaridad, el uso discrecional de las estrategias de aproximación y de distanciamiento, una marcada distancia y la concentración del espacio interlocutivo”
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Zully Camarero de Suárez	2010	http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3656445 Recuperado el: 11/01/2014

N°	TÍTULO	RESUMEN
7°	REPRESENTACIONES SOCIALES, PRÁCTICAS SOCIALES Y ÓRDENES DE DISCURSO. UNA APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A PARTIR DEL ANÁLISIS	<p>“Las representaciones sociales, las prácticas sociales y los órdenes de discurso son lugares conceptuales ya comunes en las ciencias sociales. Sin embargo, no siempre los análisis sociales destacan el papel que éstos cumplen como recursos de poder y estrategias de acción y resistencia. Tampoco se evidencia cómo son utilizados por los agentes sociales en diversas situaciones del mundo social y dentro de campos de discursividad diferenciados. A partir de una discusión con diversas investigaciones empíricas y teóricas, señalamos en este artículo que dichos dispositivos permiten a los sujetos sociales construir procesos de identificación estratégicos y prácticas de resistencia en el mundo que habitan. El abordaje analítico y empírico lo realizamos desde un enfoque y propuesta de investigación social conocida como Análisis Crítico del Discurso. Este abordaje fue utilizado a propósito de un estudio de caso en Bogotá, entre 2006 y 2008, alrededor de las representaciones y discursos emergentes sobre la política de atención a la población en situación de desplazamiento forzado</p>
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Jefferson Jaramillo Marín	2010	<p>http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4265284</p> <p>Recuperado el: 11/01/2014</p>

ESTADO DEL ARTE

CATEGORÍA DE BUSQUEDA: COMPRENSIÓN TEXTUAL

MOTOR DE BÚSQUEDA: Catálogo UTP

N°	TÍTULO	RESUMEN
8°	LAS CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES SOBRE COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA EN LA FORMACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN ÁREAS DIFERENTES A LENGUA CASTELLANA	Los bajos desempeños en la interpretación textual de los estudiantes de la Institución Educativa Agustín Nieto Caballero, llevaron a reflexionar sobre el compromiso de los docentes. Por ello la investigación se hizo con el objetivo de comprender cuáles son las concepciones sobre competencias en lectura y escritura de los maestros .Se hizo una aproximación cualitativa de los discursos y prácticas de los docentes, con tres instrumentos: entrevistas semi-estructuradas, análisis de planeaciones y observaciones de clase. Al confrontar los hallazgos con postulados, se concluyó que los docentes asumen la lectura y la escritura como un conjunto de habilidades ya desarrolladas y como contenidos teóricos exclusivos del área de Lengua Castellana, con pocos nexos formativos con las demás asignaturas
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Mario Pimiento Ladino	2012	http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/cgi-olub?infile=details.glu&luid=912334&rs=459985&hitno=9

N°	TÍTULO	RESUMEN
9°	DESARROLLO DE ESTRATEGIA DIDÁCTICA MEDIADA CON SOFTWARE JCLIC PARA FORTALECER EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL LÉXICO ORTOGRÁFICO EN LOS GRADOS SEXTOS DEL COLEGIO GONZALO MEJÍA ECHEVERRY	Las acciones pedagógicas en las situaciones comunicativas de los estudiantes se encuentran transversalizadas por medio de la lengua escrita, como un mecanismo de comunicación estructural de pensamiento y conocimiento. No obstante, es posible determinar las falencias ortográficas por omisión, sustitución de grafemas, separación de palabras, las cuales fueron evidenciadas por medio de un diagnóstico llevado a cabo en una institución educativa del corregimiento de Altagracia, con estudiantes de grados sexto. La propuesta toma la ortografía, como un componente categórico complementario, esencial para el estudio de los procesos de análisis lingüístico y de producción textual, ya que ésta, al ser establecida la unidad reguladora del código escrito e identidad cultural de los hablantes de la lengua castellana, es necesario que se considere como uno de los ejes constitutivos para el desarrollo de una competencia lingüística y comunicativa.
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Carlos Arturo Marín Henao	2011	http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/cgi-olub?infile=details.glu&luid=886503&rs=459992&hitno=10

MOTOR DE BÚSQUEDA: GOOGLE ACADÉMICO

N°	TÍTULO	RESUMEN
10°	DEL MODO DE LEER COMO MODO DE PRODUCCIÓN Y CONSUMO TEXTUAL: IDEAS FUNDAMENTALES DE UNA CATEGORÍA EN CONSTRUCCIÓN	El artículo acude a la vieja categoría de modo desde la cual el marxismo construyó buena parte de sus propuestas, para tratar de sentar los elementos preliminares de una hipótesis de configuración histórica de diversos modos de producción y consumo textual. Éstos son entendido como categorías interpretativas del fenómeno complejo de configuración, des configuración, reconfiguración de las relaciones entre lenguajes, textualidades, soportes de información, tecnologías de información, que se procesan en tiempos y espacios socioculturales diversos, pero conectados históricamente
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Álvarez Zapata	2010	http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeypp/article/viewArticle/6739

MOTOR DE BÚSQUEDA: DIALNET

N°	TÍTULO	RESUMEN
11°	EL RAZONAMIENTO ANALÓGICO VERBAL : UNA HABILIDAD COGNITIVA ESENCIAL DE LA PRODUCCIÓN ESCRITA	La escritura promueve en los sujetos la capacidad de razonar en y con el lenguaje: el metalenguaje (Ravid y Tolchinsky, 2002). Esta habilidad requiere de conocimientos lingüísticos y de habilidades cognitivas para un desarrollo acorde. Uno de los componentes centrales de la cognición es la capacidad de razonar en forma analógica (Goswami y Brown, 1990). Este trabajo pretende indagar una posible relación entre ambas variables: producción textual y razonamiento analógico verbal. Para ello, se plantean dos objetivos: (a) indagar acerca del razonamiento analógico verbal como una habilidad cognitiva a la base de la

		escritura de textos narrativos, y (b) determinar la incidencia de esta habilidad en el metalenguaje. Así, se estudió un grupo de 258 escolares chilenos de tercer año de educación básica para establecer una correlación entre su nivel de razonamiento analógico y su nivel de producción de textos narrativos.
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Ricardo Benítez Figari	2010	http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3630056

N°	TÍTULO	RESUMEN
12°	PRODUCCIÓN ESCRITA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: ANÁLISIS DE NARRACIONES DE ALUMNOS DE ESCUELAS MUNICIPALES DE CHILE	El estudio tiene como objetivo conocer y describir la producción de narraciones escritas según los criterios de adecuación a las instrucciones del estímulo, coherencia, cohesión, estructura textual y desarrollo de las ideas. Se busca describir el desempeño de alumnos de escuelas municipales de 3º, 5º y 7º básico pertenecientes a tres comunas de nivel socioeconómico bajo2. Para ello se seleccionó una muestra de 414 narraciones a partir de un estímulo. La investigación sugiere que los estudiantes puedan producir un sentido global en sus narraciones, aunque cuentan con un escaso repertorio de recursos cohesivos como conectores y correferencias.
AUTORES	AÑO	DIRECCIÓN URL
Carmen Sotomayor Graciela Lucchini Percy Bedwell Manuela Biedma Carolina Hernández Daniela Molina	2013	http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4419939

CAPÍTULO I



“No permitas que nadie diga que eres incapaz de hacer algo” (Anónimo)

Imagen: Película en búsqueda de la felicidad

1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1.1. Elementos fundamentales en la propuesta teórica de Luis Alfonso Ramírez Peña

En el presente capítulo se aborda la mirada teórica del maestro Luís Alfonso Ramírez Peña, y de la pedagoga María Cristina Martínez Solís, en lo concerniente al acercamiento y comprensión de la comunicación y el discurso como factores primordiales para una comunicación fundamentada. El primero invita a la reflexión sobre lo que en realidad significa la comunicación y las diferentes maneras de aproximarse al lenguaje y al discurso desde diferentes figuras. Igualmente presenta nociones como: la *“intersubjetividad, representaciones, significación, voces, textos, enunciación, discurso”*²; al respecto dice Luis Alfonso Ramírez:

*“No niego la presencia dominante y dominadora ejercida en una frecuencia constante de los poderes y la ideología, pero afirmo que son los locutores quienes poseen las potencialidades para ejercer o terminar el dominio con acciones discursivas”*³.

De la misma manera Luis Alfonso Ramírez hace notar que: *“las jerarquías establecidas entre la cultura, la sociedad, o el individuo; la relación pragmática del individuo como producto con los interlocutores y con los demás discursos o voces recibidas; la flexibilidad de articulación de los discursos creando cierre o dejando apertura de interpretación; las distribuciones de los discursos asumidos como partes del constituido por el sujeto”*⁴.

A partir de esto muestra que “El texto ha sido considerado como una abstracción del contenido significante en la cultura y como representación ejercida por el lenguaje en la articulación del discurso. Y que además, es el significado

² Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 38

³ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 13

⁴ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 17

gramaticalizado y sometido a las reglas internas de la organización del significante comunicador”. En consecuencia a lo anterior el texto ha sido uno de los elementos más utilizados en los últimos desarrollos científicos y pedagógicos de la *“lingüística textual”*. Aunque en realidad el texto es el producto del discurso sintetizado gramaticalmente.

Al respecto Luis Alfonso Ramírez dice que: *“El texto es la enunciación que define el qué se dice, cómo, y para qué o quién se dice; sin embargo, el “qué” está subordinado a lo deseado por el locutor, es decir, por el cómo, el cual a su vez está orientado por el “qué” ubicado en un para “quién” (como comunicación) y para “que” (como acción)”*⁵. En el siguiente gráfico reductor, pero didáctico, propuesto por Luis Alfonso Ramírez se puede ver más claro. (Comunicación y Discurso Pg. 157)



⁵ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 157.

Hay que disponer y articular el potencial de características que configuran las voces realizadas por el hablante en la voz que cada uno puede realizar en el momento de hablar o escribir. Así se puede evidenciar que en las representaciones referidas se produce la necesidad de articular las voces entre sí, con la voz del ejecutor del discurso. De esta forma en el momento de hablar se producen las voces y se crea una nueva articulación, desde la experiencia del hablante con las condiciones de la comunicación.

Por lo tanto las condiciones de los actos verbales se pueden explicar hoy en día, cosa que en otras épocas no era posible lograr, porque se requerían otros enfoques, otras teorías que pudieran explicar la producción y el verdadero sentido verbal de las obras, que no se dedicaran solo a los pormenores como: los fonemas y morfemas, los lexemas y las oraciones, organizados en sistemas paradigmáticos y sistemáticos, sino que dieran cuenta de la producción y la interpretación del sentido de un texto, así como se puede evidenciar ahora, gracias a las diferentes teorías planteadas por los autores, ya es posible dar cuenta de la producción y la interpretación del sentido de un texto, según los contextos sociales, y los diferentes propósitos de los productores y receptores de los discursos.

Ahora bien Ramírez Peña plantea que:

“El punto de partida de la comunicación y la generación de discursos no es la lengua, el sistema o el código; son las ideas, las voces o discursos que se articulan en uno nuevo, según las necesidades”⁶.

Es decir no importa en qué idioma se esté hablando, en qué parte del mundo nos encontremos, el contexto demarca la importancia de la comunicación, en los discursos. La lengua únicamente sirve como una herramienta para la creación de los discursos.

⁶ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 61

1.1.1 Discurso

De la misma forma, Luis Alfonso Ramírez menciona que *“los discursos son procesos de significación que generan un texto, o un medio de resignificación o interpretación por parte de un lector”*⁷. Por esta razón es que en cada uno de los diferentes procesos se puede vivir una experiencia totalmente diferente, porque cada uno de los creadores o receptores de los discursos, orales o escritos, son diferentes.

1.1.2 Texto

De acuerdo con la visión de Luis Alfonso Ramírez, *“los textos son discursos porque son parte de un acto de comunicación e incluyen en su textura significativa la presencia de las culturas, las subjetividades y los ordenamientos sociales de los cuales se participa en el acto de producción o recepción”*⁸. Así que, el texto es un mensaje, una secuencia de comunicación estructurada y articulada de signos que incluye el verdadero sentido que puede tener el discurso. Es claro que quien produce discurso, produce texto. Es muy importante aclarar que el primero no se asocia únicamente a lo oral, ni el segundo únicamente al escrito. También hay texto en el discurso oral, en el discurso escrito y en las comunicaciones no verbales.

1.1.3 Representaciones

La representación según Ramírez Peña *“nos permite obtener el juego de palabras que se generan en las distintas conversaciones ya sean escritas u*

⁷ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. 114

⁸ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg. 156

orales”⁹. Estas solo se pueden reconocer mediante el proceso de educación, con la ayuda de la imaginación y los diferentes lugares que representan el discurso.

1.1.4 Modalizaciones

De otra parte dice Luis Alfonso Ramírez que *“la modalización juega un papel muy importante en lo social en términos del sentido y significación, las estructuras internas en los mecanismos de los contenidos”*¹⁰. Así que esto debe reflejar y lograr que haya un reconocimiento de la realidad, en los cuales los estudiantes asumen mediante modalizadores lingüísticos o por actitudes, que los discursos muestran opiniones y que saben distinguir entre el ser y el deber ser.

1.2. Aspectos elementales en la propuesta teórica de María Cristina Martínez Solís.

Por otro lado la Doctora María Cristina Martínez, trata la relación entre la idea principal y las ideas secundarias que existen en un texto. (Lectura y Escritura de texto, cp. 3). A esta relación le ha dado el nombre de “macroestructura”. Si lo que se proyecta hacia un futuro es buscar lectores analíticos y críticos capaces de hacer sus propias interpretaciones, así como escritores intencionales que construyan sus textos, es muy importante abordar la teoría planteada por la autora, que tiene que ver con la *“Macroestructura y la Microestructura”*¹¹ de un texto.

De la forma como se llega a reconocer la manifestación lingüística que toma el texto, el cual está estrechamente fusionado con el tipo de situación y de enunciación, hay que reconocer como primera medida la forma de manifestación

⁹ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 156

¹⁰ Luis Alfonso Ramírez Peña. Comunicación y discurso. La perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico. pg 174

¹¹ En este trabajo asumimos el concepto de Microestructura como ideas secundarias que dependen de la idea general y la Macroestructura como la idea general de un texto escrito u oral.

que tiene una organización ordenada de ideas, y que se construye en función de una idea más general, la cual equivale al significado general del texto.

1.2.1 La Macroestructura

La concepción de macroestructura, referida aquí, fue presentada por T.A. Van Dijk (1978:27), es en gran parte de naturaleza semántica y como consecuencia constituye una representación abstracta de la estructura “*estructura semántica global de un texto*”¹², al momento de leer se pueden hallar distintos niveles de macroestructura; la del párrafo, la del capítulo o de texto completo.

En el modelo de Van Dijk y Kintsch (1983:28), se puede ver que las macroestructuras son el resultado de procesos inferenciales, hechos como resumen del tema o título de un texto en su mensaje esencial.

Esta recuperación de la macroestructura dependerá por supuesto de aspectos ligados a intereses, necesidades y saberes sobre la organización textual; saberes relacionados con el contenido y motivación.

Cuando se entra a hacer la identificación de la macroestructura de un texto (oral o escrito) hay que tener claro que esto no es otra cosa más que la identificación de la idea general del discurso como un todo, la cual, según se ha dicho arriba, depende en gran parte de la definición lineal de la proposición o ideas secundarias (microestructuras) e inversamente.

1.2.2 La microestructura

La microestructura es la “estructura semántica **lineal** de un texto”. Al tratar de comprender un texto, se debe extraer del mismo, las distintas ideas que lo componen (proposiciones) y se establece una relación de coherencia entre ellas, la cual será también semántica.

¹² T.A. .VAN DIJK (1978) 27 La Ciencia del Texto. Barcelona :paldós

De acuerdo con María Cristina Martínez (2002), cuando nos plantea la “*microestructura*”¹³, es importante tener en cuenta que para que se establezca una relación de significado entre los términos de un texto, debe darse una compatibilidad entre ellos y que también debe existir una vinculación semántica entre los términos acogidos.

Según María Cristina Martínez, se presentan unas cadenas semánticas en el texto, logrando así, un mecanismo que liga un párrafo con otro, dando como resultado un texto bien formado, suficientemente armónico y cohesivo. Todo párrafo por lo general recupera parte de la información del anterior por medio de tres puntos como: la sinonimia, la coocurrencia y la súper ordenación.

Coocurrencia: se refiere a un proceso de contraste y de implicación semántica que pertenece al mismo campo semántico, pero que no tienen necesariamente una relación de sinónima.

Sinonimia: Figura que consiste en usar intencionadamente voces sinónimas o de significación semejante, para amplificar o reforzar la expresión de un concepto. (dic. RAE)

Superordenación: ocurre cuando el escritor utiliza términos que establecen una relación asimétrica entre ellos con el fin de analizar y reformar la expresión del concepto por un término que incluye el otro (manzana y fruta).

Es decir, en el momento de interpretar la información, lo global depende de lo lineal, y viceversa.

En otras palabras cuando se aborda un texto, la memoria no es capaz de guardar toda la información lineal y superficial que lo compone, sino que el lector ordena y almacena en la memoria a largo plazo, la información principal del texto. O sea lo macroestructural, que dependerá por supuesto de aspectos ligados a intereses, necesidades, saberes sobre la organización textual, saberes relacionados con el contenido y motivaciones.

¹³ María Cristina Martínez (2002). Estrategias de Lectura y Escritura de textos: expectativas teóricas de talleres. Universidad del Valle. 2002. Pg. 49-51

Según María Cristina Martínez, los procesos para una buena comprensión textual radican en cuatro aspectos fundamentales que debe tener el lector, los cuales son: a) *“conocimiento sobre el tema b) intereses c) necesidades y d) motivaciones”*¹⁴. Claro que hay que tener en cuenta que en muchas ocasiones los conocimientos varían de un lector a otro, y que los intereses no siempre son los mismos, como tampoco lo son las necesidades, y mucho menos las motivaciones.

Tomando estos aspectos planteados por la autora, entonces el lector puede hacer un diálogo constante entre la información del texto y los conocimientos previos que se tiene, de esta manera se facilita un buen entrenamiento para reconocer las ideas principales de un texto, lo cual incide enormemente para que pueda ser más ágil, analítico y crítico de la información textual.

Las dificultades que constantemente presentan los estudiantes en la comprensión textual, se ven reflejados en las debilidades que muestran en la formación secundaria. Así que, si hay una competencia pobre comprensiva en los estudiantes en relación con los textos que leen, habrá una competencia pobre en los saberes académicos que se pretenden encontrar.

Al respecto María Cristina Martínez, nos dice que hay dos tipos de lectores, los cuales dan cuenta de las orientaciones principales:

*“Los que se sitúan desde la perspectiva del lector y sus esquemas de conocimiento previo y los que se sitúan desde la perspectiva del texto y su organización estructural”*¹⁵. (Los procesos de lectura y escritura). Propuesta de investigación pedagógica. Universidad del valle. 1997.

Desde la perspectiva del lector y sus conocimientos previos. En estos la lectura adquiere más forma, más significado, ya que las experiencias que el lector ha tenido son referentes o hacen alusión al texto que se va a desarrollar. Las relaciones y conceptualizaciones que realiza sobre un texto desempeñan un papel importante en la comprensión y asimilación de los conocimientos.

¹⁴ María Cristina Martínez. Estrategias de lectura y escritura de textos. Perspectivas teóricas y talleres. Universidad del valle. 2002. Pg. 81

¹⁵ María Cristina Martínez. Propuesta de investigación pedagógica, editorial universidad del valle. 1997

Desde la perspectiva del texto y su organización estructural, estos le dan diferentes características al texto así como su forma, y sentido gramatical y su léxico, puesto que ello influye notablemente en la representación y comprensión de los conceptos, ya que la estructura, organización y secuenciación de las ideas de un párrafo, genera o detiene en cierto grado el nivel de comprensión crítica y analítica que puede hacer un lector acerca de un texto.

Así que, el principal objetivo del sistema general de educación debe ser el de desarrollar estrategias para comprender y aprender de los textos, pues como lo señala Sánchez M.E (1993:28), citado por María Cristina Martínez *“encontramos sujetos que han aprendido a leer, pero que no son capaces de aprender leyendo”*¹⁶ lo cual evidencia que hay muy pocas estrategias y recursos para la comprensión de textos no solamente escritos, sino también orales.

1.3 Categorías para el análisis de la comprensión lectora

Para caracterizar los procesos de lectura o modos de leer, existen unos niveles que se asumen como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura, tanto para la básica primaria, como para la secundaria. Es importante recordar que la definición de estos niveles —de competencia se hace desde una perspectiva teórica particular. En este proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

1.3.1. Nivel literal

Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. —*En general, las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos*ll, (MEN, 1998:112)

¹⁶ María Cristina Martínez. Procesos de lectura y escritura de textos. Pg. 105

1.3.2. Nivel Inferencial

Se buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. —*El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de dos textos*”, (MEN, 1998:113)

1.3.3. Nivel Crítico-intertextual

Se refiere a la producción de significado a partir del uso de diferentes redes de conocimiento, es decir que se pone en juego la competencia enciclopédica del lector, además del texto leído, se relacionan con otros textos, la experiencia de lectura y la toma de posición crítica frente al texto o al autor. Este nivel de comprensión lectora, permite diferenciar los tipos de texto que se leen, las intencionalidades de quien enuncia un texto y de los posibles lectores.

—Explicado en términos semióticos, en la lectura critico-intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación, (MEN, 1998:114)

1.4. Cómo comprender un texto

La idea es presentar unas estrategias que ayudarán al estudiante a interactuar con el texto para que así lo puedan comprender mejor, ya que el texto es un mensaje, que trae consigo muchas ideas que podemos extraer de él, y que a su vez tiene una secuencia estructurada y articulada de signos que incluye un verdadero sentido; es necesario hacerle una buena interpretación para que éste cumpla con el objetivo; tanto del autor como el del mensaje en sí. El estudiante solo llega a comprender un texto cuando tiene herramientas necesarias o construye un modelo de comprensión tal como: antes de la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

1.4.1. Antes de la lectura

Para comprender el antes de la lectura, se tiene en cuenta la necesidad de leer y encontrar sentido de lo que se va a leer. Asimismo convertir al alumno en lector activo, es decir, en alguien que sabe por qué leer y que asume su responsabilidad ante la lectura, aportando sus conocimientos, experiencias y es así como el estudiante va anticipando y formulando predicciones sobre diversos aspectos del texto. En este sentido el antes de la lectura pretende guiar al lector para abordar el texto con una buena preparación y con expectativas apropiadas al contenido y estructura del mismo.

1.4.2. Durante la lectura

En este paso, se pretende que los estudiantes del Colegio Nuestra Señora de los Dolores, reflexionen sobre el contenido y la estructura del texto, teniendo en cuenta la microestructura, para que así se pueda comprobar la comprensión que el estudiante ha tenido del texto, integrándolos con los conceptos que tenga en sus esquemas mentales. Asimismo es importante tener en cuenta para él durante la lectura los siguientes pasos: Formular preguntas sobre el texto que se va a

leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído; aclarar posibles dudas acerca del texto; resumir las ideas del texto.

El lector debe focalizarse y concentrarse en detalles importantes del texto, tiene la oportunidad de dar un nuevo orden a la manera en que está presentada la información en el texto, de modo que pueda utilizarla más efectivamente para su comprensión y desarrollo de habilidades como comparar, clasificar, ordenar, identificar a quién va dirigido el texto, a qué hace alusión, dónde y cuándo.

1.4.3. Después de la lectura

El momento, después de la lectura, permite que los estudiantes reflexionen y comprendan la esencia del texto desde el ámbito literal, inferencia, y crítico. Igualmente, según los lineamientos curriculares, en este último momento de la lectura se busca facilitar en los estudiantes la construcción del significado global y específico del texto, así como la organización de su estructura.

Teniendo en cuenta que el tema principal depende no sólo del texto y el propósito del autor, sino también del lector, sus objetivos, conocimientos previos y la relevancia contextual o importancia que el lector le da a determinados pasajes o ideas en función de su atención, interés, conocimientos y deseos.

1.4.4. Lecturas en voz alta

La lectura en voz alta utilizada por el docente en el aula de clase le beneficiaría, ya que ayudaría los estudiantes para ir perdiendo sus miedos, evaluarlos poco a poco, gracias a las intervenciones y aportes que hagan, poniendo en primer plano estas manifestaciones externas como resultado de la actividad intelectual, convirtiéndose en una de las formas más eficaces de evaluar la comprensión lectora en los estudiantes, descubriendo así cuáles son sus fortalezas y debilidades a la hora comprender lo que leen. Al respecto plantean Cavallo y Chartier (2001):

“el principiante también debía leer en voz alta a fin de que el maestro pudiese asesorarlo. Superada la etapa elemental la fluidez en la lectura y en el uso del latín podía ser estimulada y supervisada leyendo en voz alta en grupo”¹⁷

Por lo tanto la lectura en voz alta invita al receptor para que entre en comunicación con el texto, se traslade y haga uso de su mundo imaginario llevando las escenas y situaciones a la mente, ampliando en lo insondable de la imaginación, vivenciando así lo que está leyendo, convirtiéndose ésta en una ayuda para facilitarle la construcción del sentido, una mayor comprensión e interpretación de lo leído y brindándole un deleite que es lo realmente importante para el lector.

Todo esto se puede lograr si el estudiante tiene el debido acompañamiento del docente en la actividad lectora.

1.4.5. Lectura simultánea

A la mayoría de los estudiantes con problemas de comprensión lectora se les aplica esta estrategia de lectura, ya que tienen el texto ante los ojos y el docente lo lee a un ritmo moderado. Las oraciones y los párrafos difíciles se releen una o dos veces con mayor énfasis durante la sesión de lectura.

El docente deja que los estudiantes interpreten contenidos explícitos e implícitos en el texto, y luego, él retoma la lectura, asegurándose que los estudiantes van leyendo junto con el mismo párrafo del texto. El docente no hace una lectura rápida, sino que trata de hacer en voz alta una lectura semejante a la que están haciendo los estudiantes.

1.4.6. Biblioteca auto-estudiantil.

La biblioteca auto-estudiantil permite que se haga una exploración al interior del estudiante, donde él pueda hacer uso de todas las lecturas que haya hecho

¹⁷ Cavallo, Guglielmo. Y Chartier, Roger. Historia de la lectura. Editorial tauros, 2001. Pg. 159

durante toda su vida, tomando alguna de ellas o quizá la más importante, para que en determinado momento dé cuenta ante la sociedad, sus profesores y compañeros de estudio de lo que hay en su mundo lector.

Esta permite, como en cualquier otra biblioteca, que entren o salgan libros según sea su necesidad o importancia almacenándolos en su memoria a corto o a largo plazo según el caso.

1.4.7. Biblioteca virtual

Partiendo que la tecnología avanza a pasos agigantados y que hoy en día los niños empiezan a tener contacto con la tecnología desde muy temprano, esta llega a ser una buena herramienta para acercar a los niños y las niñas a la lectura digital, ya que los libros y la lectura también han llegado a Internet y que fácilmente se puede acceder a ellos. Los procesos de aprendizaje virtual le ofrecen al estudiante la posibilidad de hacer, investigar y experimentar, por lo tanto se fomenta al proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad en la Institución Educativa Nuestra Señora de los Dolores.

El desarrollo de las tecnologías de información es un indicativo del avance que han tenido los sistemas de información; especialmente, la aparición y uso de Internet han revolucionado el quehacer, a partir de los modelos tradicionales vigentes hasta el momento. Las bibliotecas virtuales son un recurso de información necesario para el acceso y manejo de información digitalizada. Ellas son una respuesta lógica al desarrollo de las tecnologías de la información y el establecimiento de los ambientes Web.

La ventaja que llega a ofrecer una biblioteca virtual, radica en la posibilidad que tienen todos los usuarios para acceder a los recursos que ella ofrece, puesto que es un servicio permanente al que se puede acceder desde cualquier parte y a cualquier hora. De esta forma, se crea una comunidad virtual, que tenga acceso a los servicios conocidos de la biblioteca presencial y que además, pueda hacer uso de una serie de servicios adicionales propios de la biblioteca digital.

En la web encontraremos bibliotecas virtuales tales como estas:

1. www.cervantesvirtual.com
2. www.epdlp.com
3. www.bibliotecasvirtuales.com
4. www.ciudadseva.com
5. www.banrepcultural.org
6. <http://www.angelfire.com>

CAPITULO 2



La fé busca, el entendimiento encuentra.

San Agustín.

Imagen.

https://www.google.com.co/search?q=imagen+de+ni%C3%B1os+con+mundo&tbm=isch&imgil=Nmw1NFF7GqxjJM%253A%253BACSeQhtel6inkM%253Bhtp%25253A%25252F%25252Fes.dreamstime.com%25252Fimagen-de-archivo-ni%2525252525C3%25252525B1os-del-mundo-image14704001&source=iu&pf=m&fir=Nmw1NFF7GqxjJM%253A%252CACSeQhtel6inkM%252C_&usg=__xx3Y2DGxJMfMq_NsS8NIWGPulgk%3D&biw=1034&bih=619&ved=0CDQYjc&ei=MSpAVKSNHZLIppSluoHIAO#facrc=&imedi=&imerc=Nmw1NFF7GoxliM%253A%3BACSeOhtel6inkM%3Bhtto%253A%252F%252Fthumbs.dreamstime.com%252F%252Fni%2525C3%2525B1os-del-mundo-

2. MARCO METODOLÓGICO

En el presente capítulo se presenta el diagnóstico inicial que se realiza para determinar en que tenían más dificultad los estudiantes, en sus procesos de lectura, donde se puede establecer las falencias más recurrentes en cuanto a la comprensión lectora.

A partir de estas falencias encontradas, se implementan estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo y la aplicación del proyecto en la institución educativa Nuestra Señora de los Dolores.

Aunque bajo el término "discurso" se encierran múltiples acepciones y significados, resaltaremos aquí el discurso como sinónimo de comunicación. Desde esta perspectiva se asume como un lenguaje (tanto hablado como escrito), que se utiliza con fines sociales por parte de sus usuarios (hablantes, oyentes, escritores, lectores), el discurso suele identificarse como un evento comunicativo que se disfraza de múltiples caras según sea el contexto social en el que se desenvuelve, según su estructura, o de la intención claramente pragmática del comunicador. Un aspecto que siempre ha interesado a los lingüistas ha sido el indagar en las características del discurso, sobre sus tipos y formas, sobre sus componentes específicos y distintivos de unos sobre otros. De otro lado, y quizás también debido a la importancia comunicativa del discurso, son muchos los psicólogos cognitivos que se han interesado en su estudio tratando de desvelar los procesos mentales que están involucrados en la comprensión del mismo. Muchos de estos estudios se han focalizado en el estudio de las inferencias, pues se consideran el núcleo de la comprensión humana y median en toda la actividad mental que tiene que ver con el discurso.

2.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para este proceso se aborda la investigación cualitativa, con la cual se pretende reconocer el estado de la comprensión textual que presentan los estudiantes con relación al análisis e interpretación de lectura, de manera que se puedan valorar las características mencionadas, con el único fin de proponer una estrategia pedagógica que ayude a mejorar la competencia lectora de los estudiantes de grado 6° de la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores

Según Lincolny Denzin (1994:576), la investigación cualitativa es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en muchas ocasiones contradisciplinar. Atraviesa las humanidades, las ciencias sociales y las físicas. La investigación cualitativa es muchas cosas al mismo tiempo. Es multiparadigmática en su enfoque. Los que la practican son sensibles al valor del enfoque multimetódico. Están sometidas a la perspectiva naturalista y a la comprensión interpretativa de la experiencia humana. Al mismo tiempo, el campo es inherentemente político y construido por múltiples posiciones éticas y políticas.

El investigador cualitativo se somete a una doble tensión simultáneamente. Por una parte, es atraído por una amplia sensibilidad, interpretativa, postmoderna, feminista y crítica. Por otra, puede serlo por unas concepciones más positivistas, postpositivistas, humanistas y naturalistas de la experiencia humana y su análisis. Taylor y Bogdan (1986:20) consideran, en un sentido amplio, la investigación cualitativa como “aquello que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable”. Estos autores llegan a señalar las siguientes características propias de la investigación cualitativa:

- Es inductiva
- El investigador ve al escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.

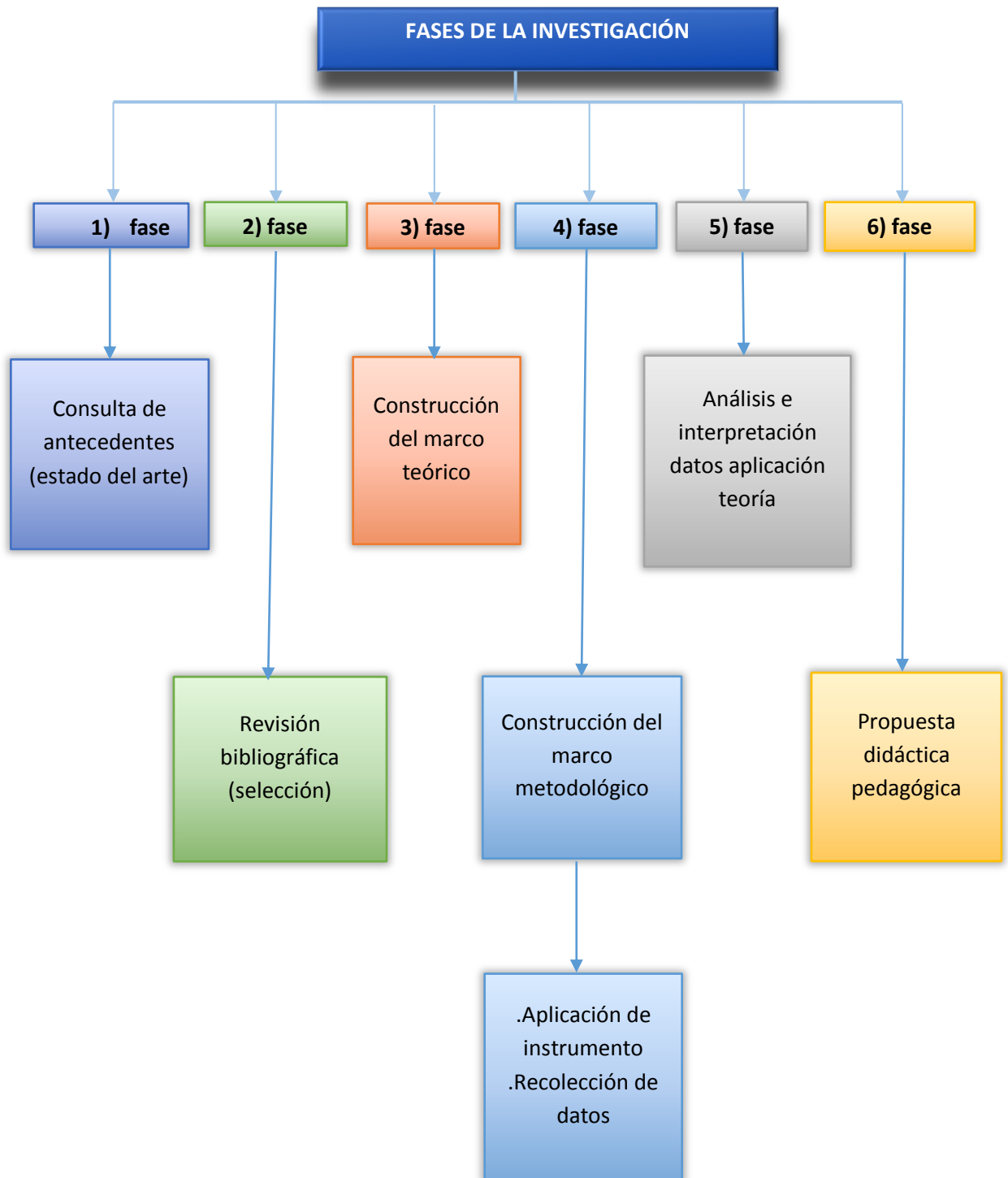
- Los investigadores cualitativos son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio.
- Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas.
- El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.
- Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas.
- Los métodos cualitativos son humanistas.
- Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación.
- Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.
- La investigación cualitativa es un arte.

2.2. POBLACIÓN (unidad de trabajo)

El análisis acerca de la comprensión textual en los estudiantes del grado 6° se lleva a cabo en la institución educativa Nuestra Señora de los Dolores, ubicada en la (calle 5 # 5- 20), de Quinchía (Risaralda). La institución educativa es oficial, ofrece educación en los niveles de educación preescolar, básica y media, en jornada diurna.

En la institución nos brindan el espacio de 4 horas a la semana con el grado 6°, la institución cuenta con 426 estudiantes y tiene una población mixta, entre los 11 y 18 años aproximadamente. 228 mujeres y 198 hombres, además del personal docente que son 20.

2.3. FASES DE LA INVESTIGACIÓN



2.4. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

Para el presente proyecto se realizaron diferentes actividades con los estudiantes de la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores, con el grado 6° (donde hay 29 estudiantes) se realizó en sesiones de cuatro horas semanales en la jornada de la mañana; donde el área involucrada fue español, que fue el punto de partida para realizar este proceso.

El primer diagnóstico se realizó para determinar cómo estaban los estudiantes en los procesos de comprensión de lectura, y así determinar las falencias que presentaban los niños de grado 6°, asimismo se aplicaron estrategias que los ayudaran a alcanzar un mejor nivel, para determinar si habían tenido un buen proceso en estos aspectos y así utilizar varias herramientas didácticas que ayudarán a mejorar dichos aspectos.

2.5 MUESTRA. (Unidad de análisis)

Estudiantes del grado 6° de la institución educativa Nuestra Señora de los Dolores del municipio de Quinchía Risaralda, que cuenta con 29 estudiantes 14 niños y 15 niñas, entre los 11 y 13 años aproximadamente.

2.6 INSTRUMENTOS

Para la recolección de la información se hizo necesaria la utilización de los siguientes instrumentos:

2.6.1. Rejillas: necesarias para tabular datos importantes sobre los antecedentes, referentes teóricos, lineamientos curriculares y demás documentos.

NIVEL	CRITERIOS	SI	NO
1. LITERAL	¿Reconoce el lugar donde sucedieron los hechos narrados en el texto?		
	¿Identifica las razones por las cuales suceden los hechos de la historia?		
	¿Reconoce porque en el texto sucede cada hecho siguiendo una secuencia?		
	¿Utiliza la imaginación para analizar posibles hechos narrados en el texto?		
2. INFERENCIAL	¿Interpreta un lenguaje figurativo para inferir la significación de un texto?		
	¿Busca relaciones que van más allá de lo leído explicando el texto más ampliamente?		
	¿Identifica la fábula como texto narrativo?		
3. CRITICO INTERTEXTUAL	¿Estima juicios sobre el texto leído?		
	¿Presenta una crítica evaluativa acerca de la intención del autor al escribir el texto?		
	¿Relaciona estrechamente con la enseñanza del texto leído?		

2.6.2. Diarios de campo: para registrar el proceso de intervención que se realizó a través del proyecto de aula.

2.6.3. La encuesta: la cual permite un acercamiento a los jóvenes en inicio de formación secundaria, como también permite rastrear el estado de la comprensión textual de los estudiantes de grado sexto, del colegio Nuestra Señora de los Dolores, donde se interactúa con ellos para que así, contribuyan con el propósito del análisis.

2.7 PRESENTACIÓN DE LA MUESTRA.

Estas muestras fueron recolectadas a los estudiantes del grado sexto-A de la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores del municipio de Quinchía Risaralda.

Muestra 1. Estudiante: Brandon Durfay Bueno Manso

Porque ella come de la carne y se toma su sangre.
Bien porque el buey no es desagradado.
Porque el buey no es desagradado.
Que uno no puede ser desagradado.

Tabla 1. Tomado del test 1 (Anexo 1) “la pulga y el buey”

Muestra 2. Estudiante Alexis Estiven Peña Motato

Porque que el sí come su sangre y su carne.
Bien porque desagradado.
El buey
Que hay que ser bueno.

Tabla 1. Tomado del test 1 (Anexo 1) “la pulga y el buey”

Muestra 3 estudiante: Julián Andrés Ramírez de los Ríos

Que lo uno le gusta a otro no.
Can la acaricia la aplastan.
Que los quería porque los trataban bien.
El buey
Que lo que es bueno para unos es malo para otros.

Tabla 1. Tomado del test 1 (Anexo 1) “la pulga y el buey”

Muestra 4 estudiante: Alexis Estiven Peña Motato

Porque que el ba come de su sangre y su carne
Bien porque no es desagradado
El buey
Que hay que ser bueno

Tabla 1. Tomado del test 1 (Anexo 1) “la pulga y el buey”

Muestra 5 Estudiante: Juan Pablo Montoya

Que si para unos es bueno unas cosas para otro no seria bien
Por lo que nunca an sido un animal agradable
La fidelidad el respeto
Es cogería ser la pulga no me gustaría ser servidor ni es clavo de
na die
Que el respeto la obediencia nos da algo bueno

Tabla 1. Tomado del test 1 (Anexo 1) “la pulga y el buey”

Muestra 6 Estudiante: Deiry Alejandra Diaz Colina

Que la pulga quiso desir que si a ella le daban una carisia le
taeria destrusion osea que al buey le izo bien y a la pulga le aria
mal
Porque a la pulga la matan si ledan una carisia porque ella les
chupa la sangre
No se
El buey porque si lo quieren encambio a la pulga no

Tabla 1. Tomado del test 1 (Anexo 1) “la pulga y el buey”

Muestra 7 Estudiantes: Alejandra Lorena Suarez Navarrete Erika Urfany Manso Ladino

1. b) Una Laguna
2. c) Que las gobernara
3. b) Era un tonto, un inútil y no les podía dar órdenes
4. c) las mantuviera dominadas por el miedo
5. b) Caluroso porque el lugar tiene un clima bastante alto
6. b)Rígido porque Júpiter se mostró estricto a aplicar la Ley
7. b)Un cuento
8. a) las ranas consiguieron lo que quisieron
9. c) Todo lo que nos proponemos a hacer lo logramos
- 10.c) No es correcto darse más importancia de la que en verdad se tiene

Tabla 2. Tomado del test 2 (Anexo 2) “Las ranas y su rey”

Muestra 7 Estudiantes: Darien Estiven Melchor Soto - Brandon Durfay Bueno Manso

1. b) Una Laguna
2. b) Que les hiciera compañía
3. b) Era un tonto, un inútil y no les podía dar órdenes
4. a) las ayudara a organizarse
5. a) Cariño porque la rana demuestra cariño por las demás compañeras
6. b)Rígido porque Júpiter se mostró estricto a aplicar la Ley
7. b)Un cuento
8. b) las ranas vivieron felices por el resto de la vida
- 9.
- 10.c) No es correcto darse más importancia de la que en

Tabla 2. Tomado del test 2 (Anexo 2) “Las ranas y su rey”

CAPITULO 3



**En la vida puedes conseguir todo lo que te propongas si
ayudas a un número suficiente de otras personas a
conseguir lo que ellas se han propuesto**
Zig Ziglar

Imagen.

https://www.google.com.co/search?q=imagen+de+ni%C3%B1os+con+mundo&tbm=isch&imgil=Nmw1NFF7GqxjM%253A%253BACSeQhtel6inkM%253Bhttp%25253A%25252F%25252Fes.dreamstime.com%25252Fimagen-de-archivo-ni%25252525C3%25252525B1os-del-mundo-image14704001&source=iu&pf=m&fir=Nmw1NFF7GqxjM%253A%252CACSeQhtel6inkM%252C_&usg=__xx3Y2DGxJMfMq_NsS8NIWGPulgk%3D&biw=1034&bih=619&ved=0CDQQyjc&ei=MSpAVKSNHZUggSluoHIAQ#tbm=isch&q=trabajo+en+equipo&facrc=_&imgdii=_&imgrc=-xQR42SCHw2QeM%253A%3BTVMfrqRH9pcPrM%3Bhttp%253A%252F%252Fculturadelasalud.files.wordpress.com%252F2011%252F08%252Fequipo.jpg%3Bhttp%253A%252F%252Fculturadelasalud.wordpress.com%252Fsalud-organizacional%252Ftrabajo-en-equipo%252F%3B300%3B300

3 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN (Aplicación)

3.1. DISCUSIÓN Y COMENTARIOS CRÍTICOS.

En este capítulo se muestra el estado en el cual se encuentran los estudiantes del grado sexto de Nuestra Señora de los Dolores, al momento de hacer la aplicación de dos pruebas de comprensión lectora, teniendo en cuenta preguntas semiestructuradas y cerradas, de dos textos narrativos (fábulas) tituladas —las ranas y su rey y —La pulga y el buey. (Ver anexo 1. Test 1).

Los resultados de estas pruebas fueron las siguientes:

En la primera prueba se hizo un análisis cualitativo del proceso. Esta prueba consistió en redactar con sus propias manos la respuesta a cinco preguntas semiestructuradas de la fábula —La pulga y el buey. No sin antes haber tenido en cuenta que no es lo mismo seleccionar o elegir una respuesta dentro de una lista de opciones que construir o formular una respuesta de manera autónoma. A continuación se hace el respectivo análisis de esta segunda prueba con preguntas semiestructuradas donde la respuesta es desarrollada por el alumno, de acuerdo a dos de los tres niveles de comprensión lectora que fueron los que se trabajaron para formular la prueba; inferencial y critico-intertextual. Las primeras tres preguntas son de tipo inferencial y las dos últimos son de tipo critico-intertextual. En la primer pregunta —Explica lo que quiso decir el autor con la siguiente expresión: “lo que puede ser bueno para unos, puede ser malo para otros”, los estudiantes no respondieron adecuadamente la pregunta, pues se puede ver que los niños tiene dificultades para explicar con palabras propias lo que habría querido decir el autor en la enseñanza que dejaba el texto, esto quiere decir que hay falencias para comprender lo que nos quieren decir las enseñanzas que dejan las fábulas. En la segunda pregunta —¿Por qué crees que para la pulga las caricias le traen la destrucción?, en esta respuesta se notan problemas de

redacción, puesto que el niño puede tener un poco de idea sobre cómo responder la pregunta, pero no la sabe redactar de manera que quede con sentido y por lo tanto pueda dar una respuesta eficaz. El estudiante debía haber deducido el por qué para la pulga las caricias le traían la destrucción, respuesta que estaba explícita en el texto, pero no se preocuparon por haberla analizado con más profundidad; esto se puede ver en las respuestas de los estudiantes Deiry Alejandra Díaz Colina, Juan Sebastián Soto, Andrés Felipe Bañol y Andrés Felipe Bustamante, que fueron los niños que menos respuestas claras tuvieron, teniendo en cuenta que no fueron redactadas con sentido de acuerdo a lo que se preguntaba.

En la última pregunta de este tipo, — ¿Qué opina de la actitud del buey frente a sus dueños?, pregunta a la que muy pocos coincidieron en dar una respuesta clara, ya que no supieron decir por qué el buey tenía cierta actitud frente a sus dueños, esta respuesta se pudo haber analizado un poco más detalladamente, puesto que también estaba implícita en el texto, solo que hizo falta un análisis con más profundidad.

Pasando a hacer un análisis de las preguntas de tipo crítico-intertextual, las respuestas no fueron las mejores; pues en la cuarta pregunta —Si tú fueras alguno de los personajes de la historia. ¿Cuál escogerías? y ¿por qué? debían escoger a uno de los personajes de la historia y decir por qué le gustaría ser ese personaje, teniendo en cuenta las cualidades que había tenido dentro del texto, por lo tanto también se les dificultó expresarlo. En la quinta pregunta — ¿Qué enseñanza te deja para tu vida el texto anterior? ninguno de los evaluados supo explicar la enseñanza que nos dejaba el texto para la vida, esto debido a que el estudiante no se atreve a argumentar o a criticar y mucho menos a tener una postura frente a un caso en el que esté o no de acuerdo.

Para concluir este análisis, y haciendo una comparación con respecto a la primera prueba, se puede llegar a la conclusión de que los estudiantes no están comprendiendo lo que leen. Pues es de notar que en la primera prueba les fue un poco mejor, se debió al tipo de preguntas que se hicieron; ya que en estas últimas fueron semiestructuradas las cuales debían redactar la respuesta analizando el texto y deduciendo con sus propias palabras. La gran mayoría, por

no decir todos, tuvieron dificultad en analizar este tipo de preguntas. Se concluye que ahí es donde están las falencias de los estudiantes del grado sexto en la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores de Quinchía. Pues en la primera prueba les fue un poco mejor teniendo en cuenta que eran preguntas cerradas, que las respondieron en parejas, y que el alumno en muchas ocasiones acierta a la respuesta, marcando alguna pregunta sin conocer su intención.

La segunda prueba la fábula —Las ranas y su rey, (ver anexo 2. Test 2) que se le realizó al grado sexto de esta institución educativa, estuvo constituida por 10 preguntas cerradas donde la evaluación presentada se centró tanto en los resultados como en los procedimientos que pueden ser utilizados en la comprensión lectora (no es lo mismo seleccionar o elegir una respuesta dentro de una lista de opciones que construir o formular una respuesta de manera autónoma), en las pruebas se incluyeron dos tipos de preguntas diferentes:

- Preguntas de opción múltiple con tres opciones de respuesta.
- Preguntas semiestructuradas cuya respuesta es redactada por el estudiante.

En las preguntas de selección múltiple, el estudiante debía dar respuesta a la pregunta o situación presentada, escogiendo la opción que considerara correcta. En las preguntas semiestructuradas, el alumno debía dar cuenta por escrito a su respuesta en lugar de marcar dentro de una serie de opciones. La respuesta semiestructuradas se limita y se restringe a la respuesta que el alumno pueda ofrecer, donde esta depende única y exclusivamente del conocimiento y criterio del estudiante para asimilar el texto.

A continuación se hace el respectivo análisis a las preguntas de **tipo literal**. En este nivel los estudiantes obtuvieron la mitad de los aciertos a favor, ya que en la primera en donde la respuesta era la B), se hacía referencia acerca del lugar en donde ocurrieron los hechos de la historia, obteniendo un resultado favorable porque los estudiantes acertaron en su gran mayoría. En la segunda, la respuesta era la C), esta respuesta no estuvo muy favorable porque más de la mitad de los niños no respondieron correctamente, pues no supieron identificar las razones por

las cuales ocurrieron los hechos en el texto leído. En la tercera, la respuesta es la B), allí se hacía referencia a la secuencia de hechos narrados en el texto, en donde se lograron buenos aciertos, por lo tanto se evidencia que el estudiante tiene capacidad para seguir secuencia de hechos en una narración. Para terminar las preguntas de tipo literal, tenemos la cuarta pregunta en donde la respuesta es la C), esta respuesta no fue favorable para el grupo de estudiantes, puesto que a ellos se les dificulta utilizar la imaginación para analizar posibles hechos narrados en el texto, en este caso el estudiante debía hacer un análisis de un acontecimiento que no estaba implícito en el texto, pero que sí se podía deducir teniendo en cuenta el recorrido de la historia, la intención del autor al escribir el texto, en realidad se debía hacer un análisis muy profundo y detallado.

En las preguntas de **tipo inferencial**, fueron tres preguntas en donde la mitad obtuvieron respuestas acertadas. En la primera y segunda pregunta, las respuestas son la C) y la B), en ambas solo la mitad de los estudiantes acertaron, quiere decir que algunos tienen dificultades para utilizar palabras sinónimas teniendo en cuenta aquellas palabras que aparecen subrayadas en el texto, y hacer alusión o reemplazarlas por otras palabras que signifiquen o quiera decir lo mismo sin cambiar el sentido del texto. En la última pregunta de tipo inferencial, se obtuvo menos de la mitad de respuestas acertadas; la respuesta era la C) y la mayoría de estudiantes se les dificultó responder acertadamente, debido a que no identificaron el tipo de texto que leyeron, así que esto quiere decir que la mayoría de estos estudiantes no conocen las características de la fábula.

En las preguntas de **tipo crítico-intertextual**, es donde más se puede evidenciar falencias en ellos. De tres preguntas que se aplicaron de este tipo, se pudo ver que en la primera pregunta, solo unos pocos estudiantes respondieron acertadamente, pues la mayoría tienen dificultades para deducir, teniendo en cuenta sus propios criterios o estimación de juicios cuando la respuesta no se encuentra explícita en el texto. En la segunda pregunta, respondieron acertadamente la mayoría de los niños, puesto que aquí se hace una crítica evaluativa acerca de la intención del autor al escribir el texto. En la última

pregunta, menos de la mitad de los niños no respondieron bien la pregunta, por lo tanto se evidencia que no identifican la enseñanza que puede dejar un texto narrativo de este tipo.

Puede entonces entenderse la lectura como una actividad caracterizada por la traducción de símbolos en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo; para poder llevar a cabo este proceso no solo de decodificación, sino también de comprensión.

En esta etapa no pueden ser solo los docentes los encargados de guiar a los estudiantes a un nivel de comprensión adecuado, puesto que los padres también deben desempeñar una ayuda fundamental en este proceso de incentivar a sus hijos por el gusto de la lectura, de tal modo que se puedan acercar al lenguaje formal de los libros, resaltando palabras y letras, y haciéndoles ver que cada palabra de un libro puede describir una gran historia o proporcionar una información valiosa, ya que el estudiante debe aprender a usar las habilidades para la comprensión lectora, es necesario que tenga en cuenta que los textos tienen ideas generales y secundarias, y que a su vez estos tienen referentes sociales culturales y científicos que son interesantes para la formación académica y social. Dicho proceso representa un salto muy grande que en ocasiones se dificulta para muchos estudiantes, pero que cuando se logra, representar un aumento en los niveles lectores, habrá un fortalecimiento en los niveles de comprensión textual que es indispensable para los estudiantes.

Los lectores competentes no leen a ciegas, lo hacen con propósitos. Se trazan un plan y se fijan una meta u objetivo. Este propósito les determina qué clase de lectores quieren ser. Por tal motivo antes de empezar a leer un texto es necesario trazarse una meta a seguir, fijar cual es el propósito de esta, pues solo cuando se sabe con certeza que es lo que se pretende realizar, se puede formular hipótesis acerca de lo que se podría encontrar en el transcurso de la lectura, e incluso tener una posición crítica, establecer cuestionamientos que genere el texto y cuáles son las respuestas que el mismo texto da por medio de una consulta más amplia por parte del lector.

Desde las teorías dadas dentro de este proyecto, en el proceso de comprensión de lectura puede también encontrarse con situaciones que se irán resolviendo poco a poco a través del texto, y que le plantea al lector la posibilidad de anticiparse a dichas situaciones encontradas dentro del texto, y que contribuye a desarrollar las habilidades propositivas, al plantearse posibles soluciones, o finales alternativos. Esto se corrobora al observar que uno de los hallazgos más comunes en los investigadores que estudian el proceso en la comprensión lectora es que hacer inferencia es esencial para la comprensión.

De acuerdo con las teorías, es evidente que los mecanismos para la comprensión lectora sí pueden incidir de manera indirecta en los mejoramientos de la comprensión, en la medida que el docente logre que el estudiante integre estos nuevos conocimientos a sus esquemas de conocimientos previos. Claro está que esto es posible en la medida que se establezcan talleres y se activen los mecanismos que intervienen en la comprensión lectora. Aquí es importante dejarle claro al estudiante que debe haber un conocimiento compartido entre el lector y el texto, en otras palabras que haya un diálogo exitoso entre el lector y el escritor. Por lo tanto, el lector es un portador de conocimientos previos, saberes culturales, intereses, deseos, gustos, los cuales están organizados y almacenados en la memoria y se activan en el momento en que capta interés y significado por cada palabra que está leyendo. Así que entre mayor sea la carga y la fluidez de palabras de un texto, mayor puede ser el interés que un lector puede darle a determinado texto.

Los buenos lectores son más cuidadosos en su lectura y también son más conscientes de cuán bien o mal están leyendo y por ello utilizan diversas estrategias para corregir y regular la comprensión de un texto, tan pronto se dan cuenta que no entienden lo que están leyendo saben que es lo que deben hacer, están dispuestos a dedicar más tiempo a la misma, o incluso a volver al texto para resolver cualquier problema de comprensión textual.

Hay que decir que los estudiantes en el proceso de comprensión textual deben tener claro cuáles son niveles de comprensión textual, ya que muchos no identifican el nivel que atraviesan en determinado momento de la lectura, y así es

muy difícil lograr una buena comprensión, por esta razón hay que trabajar demasiado las diferentes estrategias y teorías mencionadas en este trabajo, para que así se pueda contribuir a la buena comprensión textual de los estudiantes.

Finalmente hay que decir que se ve la necesidad de determinar que en toda lectura necesariamente deben intervenir los procesos de comprensión textual, para ello se hace necesario identificar las ideas centrales, procesar la información con intención, puesto que el estudiante determina lo que es interesante para él, dependiendo de la intención de su lectura. Dejando claro con esto que todo proceso de lectura conlleva a una serie de momentos que han sido identificados y clasificados por algunos autores, cuyas teorías han sido tomadas para soportar este proyecto.

3.2 CONCLUSIONES DEL ANÁLISIS PARA EL GRUPO SEXTO, INSTITUCIÓN EDUCATIVA NUESTRA SEÑORA DE LOS DOLORES.

A partir de la realización de los talleres por parte de los niños de grado sexto, en dicha institución educativa, se pudo concluir que hay serias dificultades en su proceso de lectura. Ya que al valorar a cada uno de los estudiantes, su proceso de comprensión no fue el mejor. Esta evaluación tuvo como parámetros las actividades de los estudiantes, en los talleres. (Ver anexo 1 y 2). Los datos entregados, permitieron identificar las capacidades y debilidades, en la lectura, a nivel individual y grupal, con una escala de valoración cualitativa que va desde insuficiente hasta excelente.

A partir de la información consignada se identificaron las siguientes categorías:

Literal.

Uno de los aspectos más relevantes del proceso lector es la comprensión. En la cual los niños dan cuenta de lo que dice el texto. Esta se analiza después de realizar la lectura, a partir de la resolución de preguntas de tipo *literal* que es nivel que constituye la primera llave para entrar en el texto. En este nivel los

estudiantes hacen transcripciones grafemáticas y frásicas del texto leído, donde menos de la mitad de los estudiantes dieron cuenta de la información explícita del texto y más de la mitad presentaron grandes dificultades para hallar las respuestas; este tipo de comprensión es el más elemental, puesto que para resolver este tipo de preguntas bastaría con volver nuevamente al texto, ya que el texto da respuesta al interrogante de manera explícita.

Pregunta inferencial

Otra categoría de la comprensión lectora son las preguntas de tipo **inferencial**, nivel donde el estudiante logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados de la lectura. En este aspecto menos de la mitad de los estudiantes las realizaron dando cuenta de la información implícita del texto y más de la mitad no lo hizo adecuadamente; este tipo de preguntas requiere un nivel más alto de comprensión y de atención, ya que estas llevan a establecer relaciones y asociaciones entre los significados, las cuales conducen a formas dinámicas e intensivas del pensamiento, es decir, que este tipo de preguntas son las adecuadas para que los niños le encuentre el significado a cierta información que no se encuentra allí escrita, ya que lo lleva a deducir o plantear su respuesta dependiendo de la información explícita del texto.

Pregunta crítica

En conclusión a partir de la evaluación de los estudiantes de grado sexto se pudo constatar que la mayor dificultad de los estudiantes en lectura es la falta de comprensión, esta dificultad se evidencia en la resolución de preguntas relacionadas con el texto, de las cuales los estudiantes en su mayoría contestaron con dificultades.

Teniendo en cuenta que el leer se entiende como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector, busca en los estudiantes un desarrollo conceptual del contenido del texto, al

igual que proporciona un crecimiento cultural, se evidencia que los estudiantes manejan un alto porcentaje a nivel literal, pero no hay una apropiación de la lectura a nivel inferencial y crítico, el cual permitiría una interiorización para su desarrollo cultural y personal.

El proceso lector maneja dos fases: en la primera se busca que el lector se apropie del texto para que identifique los argumentos centrales, en este aspecto los estudiantes presentaron muchas dificultades, porque no diferenciaban entre un argumento central y un argumento secundario, debido a esta dificultad la segunda fase no se cumple porque ésta depende de la comprensión; esta fase sustenta que no es posible crear en el vacío, siempre se crea a partir de algo. Crear en esta perspectiva, significa aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo, es decir, para que el estudiante dé un aporte significativo al texto necesita comprenderlo, también darle un alto nivel de creatividad.

Lo otro es la macro-estructura del texto, al explorar un texto de carácter narrativo, los índices y participaciones que se buscan no corresponden al texto que se lee (informativo) y esto entre sí ya crea resistencias frente a la comprensión.

Ya que la macro-estructura incluye la organización general de la información del texto, teniendo en cuenta que presenta unidades de una lengua e informaciones sobre una única lengua; de igual manera la macro-estructura nos indica la clase de texto que se está trabajando, la mayoría de veces que se les presenta a los estudiantes textos o lecturas, estos tienden a mentalizar que la estructura de estos es narrativa, es decir: un cuento, una fábula, por lo cual las anticipaciones van a ser referentes a este tipo de estructura y no se permiten ellos mismos interactuar más a fondo e interiorizar conocimientos correspondientes a otros tipos de textos que llevan consigo ideas plasmadas con diferentes propósitos para el lector.

A black and white photograph of a hand holding a piece of chalk, writing on a chalkboard. The word 'SOS' is clearly visible in large, bold letters. The background is slightly blurred, showing other faint writing on the board.

CAPITULO 4

LECTURA EXPLORATIVA – LECTURA COMPRENSIVA

Quien se atreva a enseñar nunca debe dejar de aprender.

Anónimo

Imagen. <https://corredorculturalnarvarte.wordpress.com/tag/edgar-khonde/>

4 PROPUESTA PEDAGÓGICA

Este capítulo ha sido diseñado con la finalidad de presentar unas estrategias didácticas que pueden ser tenidas en cuenta en el momento de trabajar el desarrollo de la comprensión lectora, el hábito lector y la formación de lectores íntegros, en los estudiantes de grado sexto de la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores u otros a los cuales se les aplique.

Las diferentes propuestas o actividades permiten enriquecer el proceso de la comprensión textual en el alumno con el fin de asegurar un proceso formativo y permanente durante la aplicación del proyecto y cuando este termine, tengan herramientas adecuadas para comprender los diferentes textos que aborden en los diferentes roles de la vida. Situación que permite no solo cumplir con el fin de esta propuesta sino también enriquecer y orientar el trabajo con mayor responsabilidad.

Igualmente se requiere un compromiso de todos, para participar activamente en los talleres puesto que estos son los que enriquecen el trabajo, y a través de las sugerencias valiosas que cada participante aporta. Se logra la comunicación abierta, se estrechan las relaciones de afecto, dialogo personal, familiar y social, permitiendo de este modo que se realice una retroalimentación que permita mejorar el proyecto y que se haga extensivo a los demás miembros de la institución.

Este planteamiento surge a partir de la observación de serias dificultades en la adquisición de capacidades para la comprensión lectora. El proyecto se enfoca en posibilitar situaciones propicias que ayuden a la aplicación de estrategias para la comprensión y el desarrollo de hábitos lectores, para cuyo logro se ofrecen un proyecto de habla con unas estrategias que describen lo que puede ser una biblioteca virtual, una biblioteca auto-estudiantil, lecturas simultáneas, lecturas en voz alta y cómo comprender un texto. Son un conjunto de actividades donde se considera la mediación del docente con sus estudiantes,

para enfrentar las dificultades de comprensión de la lectura, partiendo de los conocimientos previos que poseen los niños, promoviendo la realización de trabajos individuales y grupales.

4.1. Secuencia Didáctica

SECUENCIA DIDÁCTICA
ACARICIANDO EL INTERIOR DEL TEXTO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA: LINGÜÍSTICA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA PARCIAL
PRÁCTICA DOCENTE INTEGRAL Y ADMINISTRATIVA

UNIDAD DIDÁCTICA 1

EJE PROCEDIMENTAL	Análisis e interpretación textual, Como comprender un texto. Reconocer los niveles de interpretación (literal, inferencial, critico). Identificar los momentos que intervienen al hacer la lectura
JUSTIFICACIÓN (CRITERIOS DE SELECCIÓN)	El reconocimiento de los niveles de interpretación textual ayuda a ubicar al lector, la clase de interpretación que debe hacer. Antes, durante y después de la lectura ubica al lector en la lectura, facilitándole una mayor comprensión textual.
METODOLOGIA SECUENCIA DIDÁCTICA	
SESIÓN	8
FECHA	7- 18 de julio
GRADO	6.a
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología Textual.
COMPETENCIA COMUNICATIVA	Conceptual Identifico las principales características formales del texto: formato de presentación, títulos, graficación, capítulos, organización, etc. Procedimental: Reconozco las características de los diversos tipos de texto que leo. Actitudinal: Demuestra interés por identificar las características de los textos

DESEMPEÑO	Conceptos de comprensión textual, Características de la narración. Características de la Fábula y de los cuentos.
ACTIVIDADES	
FASE INICIAL	Dinámica “las funciones del tacto”, presentación del programa, preguntas previas sobre cómo comprender un texto, anticipación a la lectura, identificación de figuras.
FASE DE DESARROLLO	Se hará una retroalimentación de lo que son los niveles de comprensión, los distintos momentos que intervienen cuando se hace una lectura, se les entregarán una figuras para que se haga su respectiva identificación, se harán varias lecturas. Por medio de conversatorios se identificará la macro y la microestructura del texto.
FASE DE SALIDA	<p>Se evaluará la participación en clase, teniendo en cuenta los argumentos que den sobre la idea general y las ideas secundarias de un texto, la claridad que tienen de los distintos momentos que intervienen en la lectura.</p> <p>Responderán las siguientes preguntas: ¿qué es nivel literal, inferencial y crítico intertextual? ¿Cuáles momentos intervienen en una lectura?</p> <p>Talleres de comprensión textual</p> <p>Evaluación final</p>
RECURSOS	Textos, tablero, marcadores, figuras, talleres,
BIBLIOGRAFÍA	<p>Lineamientos curriculares</p> <p>Estándares de lenguaje.</p> <p>Estrategias y juegos pedagógicos para encuentros grupales, segunda edición. Universidad Católica de Manizales</p>

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA: LINCEIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA PARCIAL
PRÁCTICA DOCENTE INTEGRAL Y ADMINISTRATIVA

UNIDAD DIDÁCTICA 2

EJE PROCEDIMENTAL	Análisis e interpretación textual, Lecturas en voz alta.
JUSTIFICACIÓN (CRITERIOS DE SELECCIÓN)	Este es un método que permite al estudiante perder sus miedos al tratar de leer en voz alta frente al público, escuchar a sus compañeros
METODOLOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA	
SESIÓN	8
FECHA	21 de julio- 1 de agosto
GRADO	6.a
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología Textual.
COMPETENCIA COMUNICATIVA	<p>Conceptual: reconoce los distintos textos que se leen.</p> <p>Procedimental: identifica las características que se deben dar para la lectura en voz alta: tono de voz, signos de puntuación.</p> <p>Actitudinal: demuestra interés por leer textos.</p>
DESEMPEÑO	Concepto de lecturas en voz alta.
ACTIVIDADES	
FASE INICIAL	Dinámica “intercambiando mensajes positivos”. Activar conocimientos previos: ¿Qué imágenes observan en el dibujo? ¿Los han visto alguna vez? ¿Qué características tiene estos animales? ¿De qué se alimentan? ¿Cuál es su comida preferida? ¿Dónde viven? ¿Tiene algún enemigo en especial? ¿Cuál cree que es el título de la fábula que vamos a leer a continuación? ¿Quiénes irán a ser los personajes?

FASE DE DESARROLLO	Exposición de la fábula ¿Quién le pone el cascabel al gato? Aclarar posibles dudas acerca del texto, crear imágenes mentales para hacer descripciones vagas acerca del texto, ver la fábula “La cigarra y la hormiga” a través de un video. Se solicitará a los estudiantes que seleccionen un cuento para que lo lean en voz alta, en el aula de clase.
FASE DE SALIDA	<p>Caracterización de la fábula mediante la confrontación de predicciones con la información obtenida del texto mediante preguntas como:</p> <p>¿Por qué cree que el autor escogió estos personajes para escribir la fábula? ¿Qué opina del comportamiento de la cigarra y el comportamiento de la hormiga? Luego, con mis propias palabras, explico la siguiente frase.</p> <p>—Cada uno debe aprender a responder de su propia conducta”. ¿Qué relación tiene la frase anterior con la siguiente frase?</p> <p>—primero duro tendrás que trabajar si luego tranquilo quieres disfrutar. Luego se elabora un mapa conceptual del texto leído resaltando los hechos más importantes y se responderán seis preguntas semiestructuradas.</p>
RECURSOS	Televisor, DVD, Lecturas físicas, tablero, marcadores
BIBLIOGRAFÍA	<p>Lineamientos curriculares.</p> <p>Estándares de lenguaje.</p> <p>Primaria interactiva lenguaje, expresión oral. Edición 2005 (http://www.youtube.com/watch?v=E7oi8QvsAus)</p> <p>Estrategias y juegos pedagógicos, segunda edición, Universidad Católica de Manizales</p>

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA: LINCECIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA PARCIAL
PRÁCTICA DOCENTE INTEGRAL Y ADMINISTRATIVA

UNIDAD DIDÁCTICA 3

EJE PROCEDIMENTAL	Análisis e interpretación textual, lecturas simultáneas.
JUSTIFICACIÓN (CRITERIOS DE SELECCIÓN)	Para permitir que los estudiantes con problemas de comprensión hagan un acercamiento al texto, ya que individual les es difícil.
METODOLOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA	
SESIÓN	8
FECHA	4- 15 de agosto
GRADO	6.a
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología Textual.
COMPETENCIA COMUNICATIVA	<p>Conceptual: identifica con la ayuda de sus compañeros las características de las lecturas.</p> <p>Procedimental: reconoce los momentos que intervienen en la lectura</p> <p>Actitudinal: demuestra interés por compartir con sus compañeros</p>
DESEMPEÑO	Concepto de lecturas simultáneas y su ventaja.
ACTIVIDADES	
FASE INICIAL	Activación de conocimientos previos. División de grupos
FASE DE DESARROLLO	Se harán diferentes lecturas simultáneas, con la participación de todos los estudiantes. “El pozo y el péndulo”, “ de regreso al campo”, “juzgar sin conocer”
FASE DE SALIDA	Talleres para evaluar,
RECURSOS	Hoja de lecturas, diccionario, marcadores, tablero.

BIBLIOGRAFÍA	<p>Lineamientos curriculares.</p> <p>Estándares de lenguaje.</p> <p>Comprensión de lectura, etapa de desarrollo de destrezas. Revolución educativa Colombia aprende</p> <p>Cuentos de Edgar Allan Poe.</p> <p>Estrategias y juegos pedagógicos, segunda edición, Universidad Católica de Manizales</p>
--------------	--

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA: LINCEIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA PARCIAL
PRÁCTICA DOCENTE INTEGRAL Y ADMINISTRATIVA

UNIDAD DIDÁCTICA 4

EJE PROCEDIMENTAL	Análisis e interpretación textual, biblioteca auto-estudiantil.
JUSTIFICACIÓN (CRITERIOS DE SELECCIÓN)	Identificar las debilidades y fortalezas que puedan tener los estudiantes de los distintos textos que han leído.
METODOLOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA	
SESIÓN	5
FECHA	19- 27 de agosto
GRADO	6.a
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología Textual.
COMPETENCIA COMUNICATIVA	<p>Conceptual: identifica las características de los distintos textos que lee.</p> <p>Procedimental: reconoce y da cuenta de la estructura de los textos.</p> <p>Actitudinal: demuestra los conocimientos que tiene</p>
DESEMPEÑO	Concepto de biblioteca auto-estudiantil, fortalezas enciclopédicas
ACTIVIDADES	
FASE INICIAL	Dinámica “preguntas y respuestas incoherentes”, lluvia de preguntas acerca de los libros o cuentos que hayan leído.

FASE DE DESARROLLO	Los estudiantes harán uso de los conocimientos enciclopédicos que tengan, compartirán con sus compañeros, deberán seleccionar un cuento o lectura de su gusto, para exponerlo ante sus compañeros y profesores, haciendo uso de la oralidad, tono de voz, signos de puntuación, y otros detalles importantes para que se dé una buena comprensión lectora.
FASE DE SALIDA	Serán evaluados por las exposiciones,
RECURSOS	Tablero, marcadores, carteles, afiches.
BIBLIOGRAFÍA	Lineamientos curriculares. Estándares de lenguaje.

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA: LINCEIATURA EN ESPAÑOL Y LITERATURA
OBSERVACIÓN Y PRÁCTICA PARCIAL
PRÁCTICA DOCENTE INTEGRAL Y ADMINISTRATIVA

UNIDAD DIDÁCTICA 5

EJE PROCEDIMENTAL	Análisis e interpretación textual, biblioteca virtual.
JUSTIFICACIÓN (CRITERIOS DE SELECCIÓN)	Los procesos de aprendizaje virtual le ofrecen al estudiante la posibilidad de hacer, investigar y experimentar.
METODOLOGÍA SECUENCIA DIDÁCTICA	
SESIÓN	5
FECHA	28 de agosto- 5 de septiembre
GRADO	6.a
ESTÁNDAR	Comprendo e interpreto diversos tipos de texto, para establecer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología Textual.
COMPETENCIA COMUNICATIVA	<p>Conceptual: reconoce las distintas direcciones virtuales</p> <p>Procedimental: identifica y hace uso de las bibliotecas virtuales</p> <p>Actitudinal: demuestra interés por explorar las bibliotecas virtuales.</p>
DESEMPEÑO	Conceptos de biblioteca virtual, sus beneficios
ACTIVIDADES	
FASE INICIAL	Presentación de los diferentes enlaces de bibliotecas virtuales. Preguntas de posibles páginas de bibliotecas virtuales.
FASE DE DESARROLLO	En la sala de sistemas y con la ayuda del docente se buscarán distintos textos virtuales, darán respuesta a los distintos cuestionarios preparados con anterioridad.

FASE DE SALIDA	A través del correo electrónico se recogerán las respuestas dadas por los estudiantes, con una fecha límite, para evaluar sus respuestas.
RECURSOS	Tablero, marcadores, Computadores
BIBLIOGRAFÍA	Lineamientos curriculares. Estándares de lenguaje.

5. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en el presente estudio de comprensión lectora en la Institución educativa Nuestra Señora de los Dolores grado sexto, permiten formular las siguientes conclusiones:

- ✓ Los estudiantes de grado sexto, una vez realizado y analizando el diagnóstico, presentaron dificultades en los niveles de comprensión lectora, se puede afirmar que los estudiantes tienen poca formación e inclinación hacia la lectura, debido en parte a que los docentes hacen énfasis en el desarrollo de los procesos tradicionales que se convierten en mecánicos como la entonación, agilidad, signos de puntuación, entre otros, dificultando de esta manera lo central del proceso de lectura, que es la comprensión.
- ✓ En general, los estudiantes de grado sexto, demostraron poco interés por la lectura, pero en realidad la verdad es otra y es que al estudiante no se le ha inculcado o no se le ha hecho mayor énfasis en la técnica de leer, ya que no tienen clara su funcionalidad e intencionalidad y no establecen diferencias claras en las formas o estilos de los diferentes tipos de textos, además el único lector posible era el docente, lo cual implica para el estudiante bajas demandas cognitivas en cuanto a la calidad del texto que presenta.
- ✓ En el orden de las dificultades que confrontan los estudiantes en su desempeño como lectores de textos escritos, los estudiantes no logran identificar las ideas principales que desarrollan el tema a lo largo del escrito, lo cual trae como consecuencia que no pueda determinar la relación temática para establecer la coherencia verbal y la cohesión.
- ✓ En relación con la superestructura, se manifestó que los estudiantes no tienen la habilidad necesaria para identificar los formatos que diferencian a los distintos tipos de texto. Tampoco lograron de manera firme establecer la relación entre el título y el contenido; fueron pocos los que obtuvieron este beneficio; tampoco fueron capaces de establecer una

inferencia final. Asimismo, una debilidad que se manifestó en alto grado fue la imposibilidad de identificar la intención del autor.

- ✓ Es necesario estimular y promover en los estudiantes las destrezas de la comprensión lectora de textos escritos, en los cuales los estudiantes puedan exponer sus puntos de vista, las percepciones que tienen de sí mismos y de su entorno.
- ✓ Los trabajos planteados de la lectura, en el aula de clase, ayudan al proceso de comprensión lectora en los estudiantes dentro de la práctica, los profesores reconocen los aportes entregados en cuando a: la importancia de acompañar a los alumnos durante su proceso de comprensión textual.
- ✓ Con las estrategias didácticas planteadas en este proyecto de comprensión lectora, se contribuirá a que los estudiantes de grado sexto de la Institución educativa Nuestra Señora de los dolores, mejoren su proceso académico y motive el interés por realizar actividades relacionadas con el lenguaje.

6. GLOSARIO

Competencias. Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Destrezas. Habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace algo

Diverso. De distinta naturaleza, especie, número, forma

Idioma. Lengua de un pueblo o nación, o común a varios.

Análisis. Distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer sus principios o elementos.

Contexto. Entorno lingüístico del cual depende el sentido y el valor de una palabra, frase o fragmento considerados

Interpretar. Explicar o declarar el sentido de algo, y principalmente el de un texto

Falencias. Carencias

Propósito. Ánimo o intención de hacer o de no hacer algo

Teorías. Hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o a parte muy importante de ella.

Rastro. Señal, huella que queda de algo.

Inclinaciones. Persuadir a alguien a que haga o diga lo que dudaba hacer o decir

Aproximarse. Máxima diferencia posible entre un valor obtenido en una medición o cálculo y el exacto desconocido

Dominante. Que domina

Articulación. Acción y efecto de articular

Sentido. Entendimiento o razón, en cuanto discierne las cosas.

Secuencia. Serie o sucesión de cosas que guardan entre sí cierta relación

Articulada. Que tiene articulaciones

Mecanismos. Estructura de un cuerpo natural o artificial, y combinación de sus partes constitutivas.

Microestructura. Ideas secundarias que dependen de la idea general.

Macroestructura. Idea general de un texto escrito u oral.

Sinonimia. Figura que consiste en usar intencionadamente voces sinónimas o de significación semejante, para amplificar o reforzar la expresión de un concepto.

Coocurrencia. Se refiere a un proceso de contraste y de aplicación semántica que pertenece al mismo campo semántico, pero que no tiene necesariamente una relación sinónima.

Súper ordenación. Ocurre cuando el escritor utiliza términos que establecen una relación asimétrica entre ellos con el fin de analizar y reformar la expresión del concepto por un término que incluye el otro.

Isotópicos. Perteneciente o relativo a los isotopos.

Focalizarse. Centrar, concentrar, dirigir

Skills. Skill, art, delicacy or property with which something is done

Miscellaneous. Different in nature, species, number, shape

Language. Language of a people or nation, or common to several.

Analysis. Distinction and separation of the parts of a whole to get to know its principles or elements.

Context. Linguistic environment upon which the meaning and value of a word, sentence or phrase considered

Interpret. Explain or tell the meaning of something, and mainly a text

Shortcomings. gaps

Purpose. Mood or intention to do or not do something

Theories. Hypothesis consequences to a science or very important part of it is applied.

Trail. Signal trace remains of something.

Inclinations. Persuading someone to do or say what they do or say doubted

Approach. Maximum possible difference between a value obtained in a measurement or calculation and the exact unknown

Dominant. It overlooks

Joint. Action and effect of articular

Sense. Understanding or reason, as discerning things.

Sequence. Series or succession of things there are between certain relationship

Articulated. Having joints

Mechanisms. Structure of a natural or artificial body, and combination of its constituent parts.

Microstructure. Ideas secondary dependent general idea.

Macrostructure. General idea of a written or oral text.

Synonymy. Figure that is intentionally used synonymous meaning similar voices or to amplify or enhance expression of a concept.

Co-occurrence. It refers to a process of semantic contrast and application belonging to the same semantic field, but not necessarily a synonymous relationship.

Super ordination. Occurs when the writer uses words that establish an asymmetric relationship between them in order to review and reform the expression of the concept by a term that includes the other.

Isotope. Of or pertaining to the isotopes.

Focus. Focus , focus , direct

7. BIBLIOGRAFÍA

<http://www.slideshare.net/ilobo/estadística-ifecssaber2008-2010>. Recuperado el 11 de enero de 2014

<http://es.scribd.com/doc/40489628/Investigacion-Cualitativa-en-Educacion-aplicacion-Teoria-Fundada>. Recuperado el 18 de enero de 2014

http://docencia.udea.edu.co/bibliotecologia/seminario-estudios-usuario/unidad4/estado_arte.html_Recuperado el 18 de enero de 2014

<http://www.cesdonbosco.com/revista/revistas/revistas%.ed%20futuro/EF2/compreensi...> Recuperado el 18 de enero de 2014

Primaria interactiva lenguaje, expresión oral. Edición 2005
(<http://www.youtube.com/watch?v=E7oi8QvsAus>)

(<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70111758013>). 01 Junio de 2009

<http://docencia.udea.edu.co/bibliotecologia/%20seminario-estudios>.

Ramírez Peña, Luis Alfonso, Comunicación y discurso, la perspectiva polifónica en los discursos literario, cotidiano y científico, Editorial Palabra Magisterio, 2008.

Ramírez Peña, Luis Alfonso, Discurso y lenguaje en la educación y la pedagogía, Colección Seminarium Magisterio, 2004.

Martínez María Cristina, Los procesos de lectura y escritura. Propuesta de investigación pedagógica. Universidad del valle. 1997

Lineamientos curriculares.

Estándares de lenguaje.

Estrategias y fuegos pedagógicos, segunda edición, Universidad Católica de Manizales

Cavallo, Guglielmo. Y Chartier, Roger. Historia de la lectura. Editorial tauros, 2001.

ANEXOS

Anexo 1

(ACTIVIDAD 1)

Explicación de concepto de comprensión lectora.

La comprensión lectora es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma. Según los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana y Literatura, leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. Para Van Dijk y Kintsch dicen que: —la comprensión lectora constituye una habilidad cognitiva compleja en la medida en que depende de múltiples procesos (léxicos, sintácticos, semánticos) y que además interactúan entre sí. Sin embargo, desde el punto de vista del lector, el resultado de esta compleja dinámica puede expresarse de una manera sencilla: básicamente, comprender supone construir una representación adecuada del significado del texto. Estas es pues, la tarea del lector, extraer la información que el texto proporciona interpretándola según representaciones ajustadas a lo que el autor del texto pretende transmitir (Van Dijk y Kintsch, 1983; Kintsch, 1998) Es decir, el lector debe ser capaz de reconstruir el significado global del texto; ello implica identificar la idea núcleo que quiere comunicarnos el autor, el propósito que lo lleva a desarrollar dicho texto, la estructura que emplea, etcétera; en resumen, podemos decir que implica una acción intelectual de alto grado de complejidad en la que el lector elabora un significado del texto que contempla el mismo que le dio el autor.

Componentes de la comprensión lectora

La comprensión lectora tiene unos componentes fundamentales que la caracterizan como son:

- **El desarrollo de la información previa y del vocabulario:**

La información previa de una persona influye directamente sobre cualquier aspecto de su habilidad comprensiva. La adquisición del vocabulario es una fase específica del desarrollo de la información previa. Por tanto, el eje de este componente del programa de enseñanza consiste en ayudar al lector a desarrollar la información previa, incluido el vocabulario, requerida para leer determinados textos, considerando la información previa y el vocabulario como elementos relacionados y no como entidades separadas. Como ya sabemos, conocer el significado de las palabras es un aspecto significativo de la habilidad comprensiva del lector. En caso de no saber su significado se apoyará en el diccionario.

- **La construcción de determinados procesos y habilidades:**

Las construcciones de procesos y habilidades de comprensión, es aquel aspecto en la que se demuestra por la vía práctica cómo implementar los diferentes procesos y aplicar las distintas habilidades de comprensión. Estas habilidades son, habilidades de vocabulario, identificación de la información relevante en el texto, etc.; es preciso enseñarlas de manera sistemática. La activación de determinados procesos y la puesta en práctica de ciertas habilidades incluye reconocer y comprender distintas estructuras escritas.

- **La correlación de la lectura y la escritura:**

Dado que los procesos de comprensión lectora son tan semejantes, la correlación de las actividades a desarrollar en ambas áreas hace que se complementen y potencien entre sí. Correlacionar la escritura con la comprensión cultiva, informa, ilustra, y (entre otras muchas cosas) enseña a

comprender y a expresarte con mayor facilidad, y, por consecuencia, se aprende a escribir correctamente. Estos componentes no funcionan separadamente, sino que están interrelacionados y unidos para dar forma a la enseñanza de la comprensión. Para llevar a cabo este proceso se deben tener en cuenta unas estrategias que son utilizados para regular la actividad de las personas en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta propuesta; estas estrategias son:

- **Inferencias:**

Inferir consiste en realizar una interpretación personal del texto con los conocimientos previos que ya tenemos. Se hace inferencia: antes de la lectura, a partir del título y las imágenes formulando predicciones o hipótesis sobre el tema; durante la lectura, a medida que se avanza en la lectura del texto va comprobando hipótesis por lo tanto se va formulando inferencias sobre lo que viene a continuación; y después de la lectura, se formulan inferencias sobre el camino que seguiría el lector en vez del que planteó el autor del texto.

- **Predicción y formulación de hipótesis:**

La hipótesis corresponde a un planteamiento que se hace antes de leer, es una idea que nace en torno a lo que se conoce del tema y que deberá ser demostrada mediante la lectura completa del texto. Es probable que la tesis del lector se compruebe o no. La predicción consiste básicamente en formular preguntas acerca de lo que leemos. Una vez iniciada la lectura, es posible llegar a un punto del relato en el que sea posible predecir qué es lo que va a suceder, esto de acuerdo al comportamiento que tengan los personajes, la situación que se vive, la realidad del contexto situacional, entre otros. No se trata de adivinar qué es lo que va a ocurrir, sino que se trata de proponer resultados a partir de los datos conocidos. Cuando nos proponemos leer un texto, los elementos textuales (del texto) y los contextuales (del lector) activan nuestros conocimientos previos y sin proponérselo anticipamos aspectos de su contenido.

Estrategias de la lectura

La lectura tiene tres momentos específicos según Víctor Miguel Niño Roja que son:

- **Antes:** Desde el título del texto y desde sus imágenes, se puede invitar a los niños a escribir o hablar sobre el posible contenido del texto, también se puede trabajar sobre los comentarios previos.

De la lectura las preguntas que se pueden formular son: ¿Qué es?; la cuál va dirigida a estimular el conocimiento previo. ¿Qué quiero aprender?, para responder se requiere hojear el libro y escribir sobre lo que se quiere saber o conocer, de esta manera se promueve la creación de un propósito para leer.

- **Durante:** Hasta este punto no se trata de solicitarle al estudiante que dé cuenta del contenido del texto.

La lectura se pueden realizar las siguientes preguntas, ¿Sobre quién es la historia? (personajes) ¿Qué está tratando de hacer? (acción principal), ¿Qué ocurre cuando tratan de hacerlo? (conflicto), ¿Qué ocurre al final? (solución) estas preguntas van encaminadas a impulsar la comprensión de un texto.

- **Después:** El propósito central es habilitar a los niños para que den cuenta de lo que dice el texto y reconstruyan las redes conceptuales que habitan en él. Estas son:

-La técnica del recuento. -La relectura. -El parafraseo. -Las redes conceptuales. De leído el texto se puede formular la pregunta ¿Qué he aprendido? Se responde expresándolo a través de un resumen oral o escrito. Estas estrategias son de gran importancia al igual que los niveles de comprensión lectora, por lo tanto si el docente las tiene en cuenta va a ser todo un éxito en la comprensión lectora de cualquier texto narrativo.

Categorías para la comprensión lectora

Para caracterizar los procesos de lectura o modos de leer; existen unos niveles que se asumen como una opción metodológica para caracterizar estados de competencia en la lectura tanto para la básica primaria como para la secundaria. Es importante recordar que la definición de estos niveles —de competencia— se hace desde una perspectiva teórica particular. En este proceso de comprensión se realizan diferentes operaciones que pueden clasificarse en los siguientes niveles:

Nivel literal

Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos. —*En general, las lecturas de primer nivel, o literales, ya sea en el modo de la transcripción o en el modo de la paráfrasis, son lecturas instauradas en el marco del “diccionario” o de los significados “estables” integrados a las estructuras superficiales de los textos*ll, (MEN, 1998:112)

Nivel Inferencial

Se buscan relaciones que van más allá de lo leído, explicando el texto más ampliamente, agregando informaciones y experiencias anteriores, relacionando lo leído con nuestros saberes previos, formulando hipótesis y nuevas ideas. La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones. Este nivel de comprensión es muy poco practicado en la escuela, ya que requiere un considerable grado de abstracción por parte del lector. —*El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación,*

especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de dos textos”, (MEN, 1998:113)

Nivel Crítico-intertextual

Se refiere a la producción de significado a partir del uso de diferentes redes de conocimiento, es decir que se pone en juego la competencia enciclopédica del lector, además del texto leído, se relacionan con otros textos, la experiencia de lectura y la toma de posición crítica frente al texto o al autor. Este nivel de comprensión lectora, permite diferenciar los tipos de texto que se leen, las intencionalidades de quien enuncian un texto y de los posibles lectores. —Explicado en términos semióticos, en la lectura crítico-intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación, (MEN, 1998:114)

Definir con sus propias palabras:

- 1) los diferentes momentos de la lectura.
- 2) hacer el reconocimiento de los niveles de comprensión lectora.
- 3) definir las principales características de cada uno.

Anexo 2 Actividad 2

¿Qué imágenes observan en el dibujo? ¿Los han visto alguna vez? ¿Dónde? ¿Qué características tiene estos animales? ¿De qué se alimentan? ¿Cuál es su comida preferida? ¿Dónde viven? ¿Tiene algún enemigo en especial? ¿Cuál cree que es el título de la fábula que vamos a ver a continuación? ¿Quiénes irán a ser los personajes?

- Actividades para realizar durante la lectura
- Video de la fábula - ¿Quién le pone el cascabel al gato?

<http://www.youtube.com/watch?v=MG8pNenxzw0> y en medio físico

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?



Desde hacía mucho tiempo, los ratones que vivían en la cocina del granjero no tenían qué comer. Cada vez que asomaban la cabeza fuera de la cueva, el enorme gato gris se abalanzaba sobre ellos. Por fin, se sintieron demasiado asustados para aventurarse a salir, ni aun en busca de alimento, y su situación se hizo lamentable. Estaban flaquísimos y con la piel colgándoles sobre las costillas. El hambre iba a acabar con ellos. Había que hacer algo. Y convocaron una conferencia para decidir qué harían. Se pronunciaron muchos discursos, pero la mayoría de ellos sólo fueron lamentos y acusaciones contra el gato, en vez de ofrecer soluciones al problema. Por fin, uno de los ratones más jóvenes propuso un brillante plan. —Colguemos un cascabel al cuello del gato -sugirió, meneando con excitación la cola—. Su sonido delatará su presencia y nos dará tiempo de ponernos a cubierto. tiempo de ponernos a cubierto. Los demás ratones vitorearon a su compañero, porque se trataba, a todas luces, de una idea excelente. Se sometió a votación y se decidió, por unanimidad, que eso sería lo que se haría. Pero cuando se hubo extinguido el estrépito de los aplausos, habló el más viejo de los ratones. . , y por ser más viejo que todos los demás, sus opiniones se escuchaban siempre con respeto. —El plan es excelente —dijo—. Y me enorgullece pensar que se le ha ocurrido a este joven amigo que está aquí presente. Al oírlo, el ratón joven frunció la nariz y se rascó la oreja, con aire confuso. —Pero... —continuó el ratón viejo—, ¿quién será el encargado de ponerle el cascabel al gato? Al oír esto, los ratoncitos se quedaron repentinamente callados, muy callados, porque no podían contestar a aquella pregunta. Y corrieron de nuevo a sus cuevas..., hambrientos y tristes.

□ Actividades para después de la lectura:

Anexo 3

Actividad 3

Lee el siguiente texto

El pozo y el péndulo

Estaba agotado, agotado hasta no poder más, por aquella larga agonía. Cuando, por último, me desataron y pude sentarme, noté que perdía el conocimiento. La sentencia, la espantosa sentencia de muerte, fue la última frase claramente acentuada que llegó a mis oídos. Luego, el sonido de las voces de los inquisidores me pareció que se apagaba en el indefinido zumbido de un sueño. El ruido aquel provocaba en mi espíritu una idea de rotación, quizá a causa de que lo asociaba en mis pensamientos con una rueda de molino. Pero aquello duró poco tiempo, porque, de pronto, no oí nada más. No obstante, durante algún rato pude ver, pero ¡con qué terrible exageración! Veía los labios de los jueces vestidos de negro: eran blancos, más blancos que la hoja de papel sobre la que estoy escribiendo estas palabras; y delgados hasta lo grotesco, adelgazados por la intensidad de su dura expresión, de su resolución inexorable, del riguroso desprecio al dolor humano. Veía que los decretos de lo que para mí representaba el Destino salían aún de aquellos labios. Los vi retorcerse en una frase mortal, les vi pronunciar las sílabas de mi nombre, y me estremecí al ver que el sonido no seguía al movimiento.

Durante varios momentos de espanto frenético vi también la blanda y casi imperceptible ondulación de las negras colgaduras que cubrían las paredes de la sala, y mi vista cayó entonces sobre los siete grandes hachones que se habían colocado sobre la mesa. Tomaron para mí, al principio, fueron para mí la representación de la claridad, y los imaginé ángeles blancos y esbeltos que debían salvarme. Pero entonces, y de pronto, una náusea mortal invadió mi alma, y sentí que cada fibra de mi ser se estremecía como si hubiera estado en contacto con el hilo de una batería galvánica. Y las formas angélicas convertían se en insignificantes espectros con cabeza de llama, y claramente comprendí que no debía esperar de ellos auxilio alguno. Entonces, como una magnífica nota musical, se insinuó en mi imaginación la idea del inefable reposo que nos espera en la tumba. Llegó suave, furtivamente; creo que necesité un gran rato

para apreciarla por completo. Pero en el preciso instante en que mi espíritu comenzaba a sentir claramente esa idea, y a acariciarla, las figuras de los jueces se desvanecieron como por arte de magia; los grandes hachones se redujeron a la nada; sus llamas se apagaron por completo, y sobrevino la negrura de las tinieblas; todas las sensaciones parecieron desaparecer como en una zambullida loca y precipitada del alma en el Hades. Y el Universo fue sólo noche, silencio, inmovilidad.

Para interpretar: nivel literal

1. Explica con tus propias palabras, el significado que tiene, dentro del texto, las siguientes oraciones:

- 1 “Estaba agotado, agotado hasta no poder más, por aquella larga agonía”
- 2 “Luego, el sonido de las voces de los inquisidores me pareció que se apagaba en el indefinido zumbido de un sueño”
- 3 “al principio, fueron para mí la representación de la claridad, y los imaginé ángeles blancos y esbeltos que debían salvarme”
- 4 “todas las sensaciones parecieron desaparecer como en una zambullida loca y precipitada del alma en el Hades”

2. Explique la importancia que tienen para la historia, los siguientes personajes:

- El hombre mortalmente agotado:-----
Los jueces vestidos de negro:-----
- Los siete grandes cirios:-----

Para argumentar (nivel inferencial)

3. De las siguientes afirmaciones, señala cuales son verdaderas y cuáles no. Justifica las afirmaciones o las negaciones son elementos tomados del cuento.

- El personaje central es condenado a muerte.

- Los jueces de la historia reconocen y entienden el dolor de los demás.
- Para el personaje central, los cirios representaron siempre su única esperanza.
- Al final, el personaje, muere.

4. Busca el significado de las siguientes palabras y explica, brevemente, porque pueden ser importantes dentro del desarrollo de esta historia.

- Agonía
- Destino
- Espanto
- Hades

Para proponer (nivel intertextual)

5. Escribe, de forma sencilla y clara, el tipo de sentimiento y emociones que podría expresar los siguientes personajes ante una situación de espanto y temor como la que vive el personaje de la historia que acabas de leer.

- Un sacerdote.
- Un niño.
- Un ateo.
- Una actriz de televisión.

6. Piensa en algunas situaciones de carácter personal en las que se hayan manifestado dificultades que impliquen riesgo o temor. A partir de ellas plantea tres argumentos que podrían servir para escribir una historia como la de Edgar Allan Poe.

REGRESO AL CAMPO

Al morir mi padre, todo cambió para mí. El campo quedó desolado.

Después vino la lucha entre los partidos liberal y conservador. Aún sin reponerme de la pérdida irreparable de mi padre, y viendo la tristeza de mi madre que hacía más intenso mi dolor, busque refugio en la ciudad.

Llegué donde unos parientes, pero pronto descubrí una realidad cruel. El clima, la inseguridad y la dificultad para conseguir empleo hacían arrepentirme diariamente de mi viaje. Por fin, un día conseguí empleo en una granja avícola y empecé a trabajar.

El año pasado fui de vacaciones al campo que un día dejé. Me pareció tan hermoso y me sentí tan bien que pensé seriamente en volver a vivir allí.

Ahora que terminó el curso de capacitación al que estaba asistiendo, he pasado una carta a la empresa en que anuncio mi retiro. Mientras tanto, me he trazado los siguientes planes: como conozco bien mi trabajo, al regresar al campo estableceré una granja en compañía de mis hermanos. Pero, además, quiero ser una persona útil. Deseo enseñar el arte del cuidado y cría de gallinas a quienes deseen aprenderlo.

Espero que mi madre no solo tenga la dicha de estar con migo, sino que comprenda que no he perdido el tiempo, que regreso a ayudar a mis semejantes. Al fin y al cabo, otros me ayudaron, cuando más lo necesitaba.

Vocabulario

Desolado: triste, afligido.

Cruel: despiadado, que hace sufrir.

Irreparable: que no se puede reparar o enmendar.

Inseguridad: falta de seguridad.

Trazar planes: hacer proyectos.

Refugio: amparo, asilo.

Arrepentirse: pesarle a uno haber hecho alguna cosa.

Avícola: relativo a la avicultura.

Avicultura: cría de aves.

Trazar: planear, dibujar.

1. Responda.

- ¿qué ocurrió al morir el padre del narrador?

- ¿En dónde se refugió el narrador? _____

- ¿En qué lugar trabajó?

- ¿Qué piensa hacer cuando regrese al campo?

- ¿Por qué regresa al campo?

2. Complete las siguientes oraciones.

- La tristeza de mi madre hacia más _____ mi dolor.
 - La realidad fue _____
 - Al regreso estableceré una granja _____
 - Regreso a ayudar a mis _____

Marque con v lo que es verdadero y con f lo que es falso.

A) Desolado quiere decir: triste ()

B) Irreparable quiere decir: que se pude reparar ()

- C) Refugio quiere decir: asilo ()
D) Cruel quiere decir: atento ()
E) Inseguridad quiere decir: que es seguro. ()
F) Arrepentir quiere decir: pesarle a uno haber hecho alguna cosa ()
G) Avícola quiere decir: Relativo a la cría de aves ()

Frente a cada palabra escriba una contraria

- a) Afligido _____
b) Irreparable _____
c) Amparar _____
d) Seguridad _____
e) Dificultad _____
f) Conseguir _____
g) Dicha _____
h) Útil _____

Responda claramente

¿Qué enseñanza la deja la lectura?

¿Le gustaría enseñar a otros lo que usted aprendió, por qué?

Anexo 4

Actividad 4

Buscar en las siguientes bibliotecas un cuento y hacerle el respectivo análisis teniendo en cuenta los niveles de interpretación textual, luego enviarlos al correo electrónico del profesor.

1. www.cervantesvirtual.com
2. www.epdlp.com
3. www.bibliotecasvirtuales.com
4. www.ciudadseva.com
5. www.banrepcultural.org
6. <http://www.angelfire.com>

Anexo 5

Actividad 5

Cada estudiante preparará un cuento para exponer, y poner a prueba los elementos entregados por el profesor, donde debe de dar cuenta de los niveles de interpretación, lectura en voz alta, buena claridad de la voz.

Anexos

Evidencias







SALUDAR

- EXPLICA QUE QUISO DECIR EL AUTOR CON LA SIGUIENTE EXPRESION.

lo que puede ser bueno para uno puede ser malo para otro

porque cree que a la pulga le trae la destrucción
porque si acarician a la pulga la pueden matar

Que opina de la actitud del buen ventoso su dueño?
Buena porque lo acarician entonces el lo quiere

ANDRES Felipe Barón B

4 y 5?

3.0

Brandon Duffar Bueno manso

2. ¿Por qué cree que para la polca las carritas le frenan la destrucción? Por que ella come de la carne y de chompa y de sangre

3. ¿Que opina de la actitud del buey frente a sus dueños? bien por que el buey no es desagradecido

4. Si fuieras alguno de los personajes de la historia ¿cuál desearías? al buey ¿por que? por que el buey no es desagradecido

5. ¿Que enseñanza te deja para toda el texto anterior? que uno no puede ser desagradecido

9.1?

30

- 2 porque crees que para la pulga las carisias le traen la destrucción? porque ~~que ella~~ come de su sangre y su carne
- 3 que opinas de la actitud del buco frente a sus dueños? bien porque ^{no} es de sagrado
- 4 si tu fueras algunos de los personajes de la historia? como descubriré el buco
- 5 que enseñanzas te dejara tu visita al tío anterior? que hay que ser bueno

3.

Deiry Alejandra Ojeda Collina
7 epica lo que quiso decir el autor

con la siguiente expresión

"lo que puede ser bueno para unos
puede ser malo para otros"

R1 que la pulga quiso decir que
si a ella le daban una carisita
le haria destruccion o sea que
al buey le hizo bien y a la pulga
le haria mal

2 porque eso que para la pulga
las carisitas le harian destruccion
porque a la pulga la matan
si le dan una carisita porque
ella les chupa la sangre

3 que explica la actitud del buey
frente a sus dueños:

NO SE

X

Norma

Juan Pablo Montoya

9 LEX

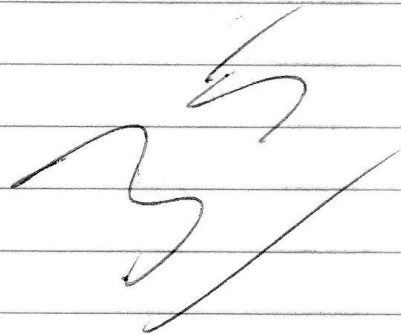
1a ¿es? para unos es bueno y para otros cosas
para otros no sería bien

2 por lo que nunca ha sido un animal
agradable.

3a fidelidad el respeto

4 es cosa seria ser la pulga no me gustaría
ser ser vider ni es clavo de na dia

5 que el respeto la obediencia nos da
algo bueno.



Anexo 2

NUESTRA SEÑORA DE LOS DOLORES

Grado 6, A. Preguntas de selección múltiple con única respuesta

Responda las preguntas de la 1 a la 10 de acuerdo con el siguiente texto.

LAS RANAS Y SU REY

Hace mucho, muchísimo tiempo, en los días en que el mundo era joven aún, la laguna que existía junto al bosque estaba llena de centenares de ranitas de piel goteada. Como se habían cansado de su vida en la plácida laguna y ansiaban nuevas diversiones, se reunieron en consejo. Y, ruidosamente, pidieron a Júpiter que les enviara un rey. Como Júpiter sabía que eran unos animales estúpidos, sonrió al oír su petición y arrojó un leño a las plácidas aguas. —He ahí vuestro rey —dijo. El chapoteo hizo huir con terror, hacia las riberas, a centenares de animalejos verdes. Durante un día y una noche se ocultaron bajo las grandes hojas de las plantas acuáticas que flotaban en la superficie de la laguna y no quisieran acercarse ni a diez saltos de su flamante monarca. Por fin, la más audaz atisbo desde su escondite. Luego, se acercó cautelosamente y observó al rey. Las demás se aventuraron, también, a salir y nadaron con precaución alrededor del leño flotante. —Es un rey ridículo —dijo **desdeñosamente** una de las ranas. Y cuando todas vieron que el leño nada hacía ni para ayudarlas ni para causarles dificultades, empezaron a clamar de nuevo, de manera salvaje, para que les dieran otro rey. Esta vez a Júpiter se le había acabado la paciencia. — ¿Queréis un rey con más vida? —preguntó, **severo**—. ¡Ahí lo tenéis!

Y al cabo de un instante, llegó una enorme cigüeña, con una reluciente corona de oro, y comenzó a devorarlas.

www. Youtube.com

1) El lugar donde sucedieron los hechos fue en:

- a) Un castillo cerca al bosque
- b) Una laguna ✓ *✓-5*
- c) Un bosque

2) Las ranas querían un rey para:

- a) Que las cuidara
- b) Que les hiciera compañía ✓
- c) Que las gobernara

3) Las ranas no aceptaron el primer rey porque:

Estiven

o Darfur

2.0

- Respuestas las preguntas de la 1 a la 10 de acuerdo con el siguiente texto:
- LAS RANAS Y SU REY**
- 1) Era autoritario, las perseguía y mordía todo el tiempo. ✓ ✓
- 2) Era un tonto, un inútil y no les podía dar órdenes. ✓ ✓
- 3) Era mudo, no sabía nadar y venía de otro planeta. ✓ ✓
- 4) El padre de los dioses les envió el segundo rey para que:
- a) Las ayudara a organizarse. ✓ ✓
- b) Las enamorara.
- c) Las mantuviera dominadas por el miedo.
- 5) La palabra **—desdeñosamente—** subrayada en el texto hace alusión a:
- a) Cariño porque la rana demuestra aprecio por las demás compañeras. ✓
- b) Caluroso porque el lugar tiene un clima bastante alto.
- c) Arrogancia debido al excesivo orgullo de la rana en relación consigo misma.
- 6) La palabra **—severo—** subrayada en el texto puede reemplazarse por:
- a) Flexible porque Júpiter se mostró humilde con las ranas.
- b) Rígido porque Júpiter se mostró estricto al aplicar la ley. ✓ ✓
- c) Débil porque Júpiter mostró un carácter flojo y de cobardía.
- 7) El texto leído es:
- a) Una anécdota
- b) Un cuento ✓
- c) Una fábula
- 8) Del texto anterior se puede deducir que:
- a) Las ranas consiguieron lo que quisieron.
- b) Las ranas vivieron felices por el resto de la vida. ✓
- c) Las ranas hubieran preferido haberse quedado sin gobernante.
- 9) La intención del autor al escribir el texto fue:
- a) Dar a conocer la importancia de vivir en comunidad.
- b) Que debemos pensar bien antes de tomar cualquier decisión.
- c) Todo lo que nos proponemos a hacer lo logramos.
- 10) Una posible enseñanza del texto podría ser:
- a) Como no supieron disfrutar del bien de la libertad ahora sufran del mal de la tiranía.
- b) Si tienes una necesidad inmediata de nada te servirá pensar satisfacerla con cosas inalcanzables.
- c) No es correcto darse más importancia de la que en verdad se tiene. ✓ ✓

NUESTRA SEÑORA DE LOS DOLORES

Grado 6, A. Preguntas de selección múltiple con única respuesta

Responda las preguntas de la 1 a la 10 de acuerdo con el siguiente texto.

LAS RANAS Y SU REY

Hace mucho, muchísimo tiempo, en los días en que el mundo era joven aún, la laguna que existía junto al bosque estaba llena de centenares de ranitas de piel goteada. Como se habían cansado de su vida en la plácida laguna y ansiaban nuevas diversiones, se reunieron en consejo. Y, ruidosamente, pidieron a Júpiter que les enviara un rey. Como Júpiter sabía que eran unos animales estúpidos, sonrió al oír su petición y arrojó un leño a las plácidas aguas. —He ahí vuestro rey —dijo. El chapoteo hizo huir con terror, hacia las riberas, a centenares de animalejos verdes. Durante un día y una noche se ocultaron bajo las grandes hojas de las plantas acuáticas que flotaban en la superficie de la laguna y no quisieran acercarse ni a diez saltos de su flamante monarca. Por fin, la más audaz atisbo desde su escondite. Luego, se acercó cautelosamente y observó al rey. Las demás se aventuraron, también, a salir y nadaron con precaución alrededor del leño flotante. —Es un rey ridículo —dijo desdeñosamente una de las ranas. Y cuando todas vieron que el leño nada hacía ni para ayudarlas ni para causarles dificultades, empezaron a clamar de nuevo, de manera salvaje, para que les dieran otro rey. Esta vez a Júpiter se le había acabado la paciencia. — ¿Queréis un rey con más vida? —preguntó, severo—. ¡Ahí lo tenéis!

Y al cabo de un instante, llegó una enorme cigüeña, con una reluciente corona de oro, y comenzó a devorarlas.

www. Youtube.com

1) El lugar donde sucedieron los hechos fue en:

- a) Un castillo cerca al bosque
- b) Una laguna ✓
- c) Un bosque

2) Las ranas querían un rey para:

- a) Que las cuidara
- b) Que les hiciera compañía ✓
- c) Que las gobernara ✓

3) Las ranas no aceptaron el primer rey porque: